

Hacia una sociología de la educación propia. Reconstrucción reflexiva a partir de la obra de Orlando Fals Borda*

Toward a national sociology of education. A reflexive reconstruction based on the work of Orlando Fals Borda

Rumo a uma sociologia da educação “própria”. Reconstrução reflexiva a partir da obra de Orlando Fals Borda

Óscar Alejandro Quintero R.**

Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia

Cómo citar: Quintero, O. A. (2019). Hacia una sociología de la educación propia. Reconstrucción reflexiva a partir de la obra de Orlando Fals Borda. *Revista Colombiana de Sociología*, 42(2), pp.

DOI: 10.15446/rcs.v42n2.78315

Este trabajo se encuentra bajo la licencia Creative Commons Attribution 4.0.

Artículo de revisión

Recibido: 15 de enero del 2019 Aprobado: 15 de mayo del 2019

*El presente artículo surge de las actividades realizadas en el marco de la conmemoración de la primera década del fallecimiento del maestro Orlando Fals Borda, particularmente con la participación en el Simposio Internacional “Balance y perspectivas de la Investigación Acción Participativa (IAP)”, realizado en la Universidad Nacional de Colombia, entre el 9 y 10 de agosto del 2018. El artículo fue desarrollado en el marco de las actividades del Semillero de Investigación en Sociología de la Educación (SISE), dirigido por el autor del artículo, en el proyecto de investigación “Sociología de la sociología”, SISE, Departamento de Sociología, Universidad Nacional de Colombia.

**Doctor en Sociología, Universidad Rennes 2. Profesor Asistente del Departamento de Sociología, Universidad Nacional de Colombia. Investigador de los grupos de investigación Trabajo, Riesgo y Desigualdades (TRD), y el Grupo Interdisciplinario de Estudios de Género (GIEG) del Centro de Estudios Sociales.

Correo: oaquinteror@unal.edu.co - ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8066-9710>

Resumen

El presente artículo propone reconstruir la obra de Orlando Fals Borda desde una perspectiva enfocada en sus aportes a la sociología de la educación. Se presentan algunos elementos específicos de lo que se podría denominar una sociología de la educación falsbordiana, en estrecha relación con la Investigación Acción Participativa (IAP), pero que no se agota ni se limita en ella. Se retoman algunos elementos centrales de su postura en torno a una educación propia, bastante cercana a las aproximaciones desde la educación popular, así como con la idea de una política del conocimiento, caracterizada por la construcción y la consolidación de una ciencia propia, con base en procesos de endogénesis contextual.

Se sugiere un énfasis en sus aportes para consolidar no solo la sociología como disciplina en el país, sino una sociología de la educación con impacto nacional, regional e internacional, caracterizada por una apuesta clara y concreta desde el punto de vista epistemológico, conceptual y metodológico. Así mismo, se destacan algunos aspectos poco conocidos en nuestro medio sobre la apropiación de la obra de Fals Borda en el contexto internacional, en especial en el medio anglosajón de corte crítico y alternativo, en torno a la sociología de la liberación.

El método empleado es el análisis de una variedad de trabajos de Fals Borda, así como de bibliografía complementaria, que privilegia una lectura reconstructiva de sus aportes de conocimiento en torno a la educación en Colombia, y sus propuestas más teóricas sobre la educación y la ciencia, en relación con la IAP. Se plantea una reflexión final a partir de la senda pedagógica trazada por Fals Borda y la necesidad de seguir construyendo nuevos caminos de esperanza realista, a pesar de la incertidumbre populista que se cierne sobre la región y el mundo en el siglo XXI.

Palabras clave: ciencia propia, educación popular, Investigación Acción Participativa (IAP), Orlando Fals Borda, sociología de la educación, sociología de la liberación.

Descriptor: democratización de la educación, desarrollo de las ciencias sociales, investigación participativa, sociología del cambio.

Abstract

The article reconstructs the work of Orlando Fals Borda from the perspective of his contributions to the sociology of education. It presents some of the specific elements of what we could call Fals Borda's sociology of education, which are closely related but not limited to Participatory Action Research (PAR). It discusses some of the central elements of his position regarding a national education, which is quite close to popular education approaches, as well as the idea of a politics of knowledge characterized by the construction and consolidation of a national science, on the basis of contextual, endogenous processes.

The article shows the emphasis of Fals Borda's work on consolidating both sociology as a discipline in the country and a sociology of education with national, regional, and international impact characterized by a clear and concrete proposal from the epistemological, conceptual, and methodological points of view. Likewise, the paper highlights some little-known aspects of the appropriation of Fals Borda's work related to the sociology of liberation in the international context, especially in the English-speaking, critical and alternative sphere.

The method employed is the analysis of a variety of works by Fals Borda, as well as of complementary bibliography, privileging a reconstructive reading of his contributions to knowledge regarding education in Colombia, and of his more theoretical proposals regarding education and science, in relation with PAR. The article concludes with a final reflection on the pedagogical path traced by Fals Borda and the need to keep building new paths of realistic hopes, despite the populist uncertainty that is taking over the region and the world in the 21st century.

Keywords: national science, Orlando Fals Borda, Participatory Action Research (PAR), popular education, sociology of education, sociology of liberation.

Descriptors: democratization of education, development of the social sciences, participatory research, sociology of change.

Resumo

Este artigo propõe reconstruir a obra de Orlando Fals Borda a partir de uma perspectiva focada em suas contribuições para a Sociologia da Educação. São apresentados alguns elementos específicos do que poderia ser denominada como uma “Sociologia da Educação falsbordiana”, em estreita relação com a Pesquisa-ação Participativa (PAP), mas que não se esgota nem se limita a ela. São retomados alguns elementos centrais de seu posicionamento sobre uma educação própria, bastante próxima da educação popular, bem como da ideia de uma política do conhecimento, caracterizada pela construção e pela consolidação de uma ciência própria, com base em processos de endôgenese contextual.

Sugere-se enfatizar suas contribuições para consolidar não somente a Sociologia como disciplina no país, mas também uma Sociologia da Educação com impacto nacional, regional e internacional, caracterizada por uma aposta clara e concreta desde um ponto de vista epistemológico, conceitual e metodológico. Do mesmo modo, são destacados alguns aspectos pouco conhecidos em nosso meio sobre a apropriação da obra de Fals Borda no contexto internacional, em especial no meio anglo-saxão de corte crítico e alternativo, em torno da Sociologia da Libertação.

O método utilizado é a análise de vários trabalhos de Fals Borda, assim como de bibliografia complementar, que privilegia uma leitura reconstrutiva de suas contribuições para a educação na Colômbia, e suas propostas mais teóricas sobre a educação e a ciência, em relação à PAP. Propõe-se uma reflexão final a partir da perspectiva pedagógica traçada por Fals Borda e da necessidade de continuar construindo novos caminhos de esperança realista, apesar da incerteza populista presente na região e no mundo neste século XXI.

Palavras-chave: ciência própria, educação popular, Orlando Fals Borda, Pesquisa-ação Participativa (IAP), sociologia da educação, sociologia da libertação.

Descritores: democratização da educação, desenvolvimento das ciências sociais, pesquisa participativa, sociologia da mudança.

Tan científico es describir como medir, apreciar lo imaginativo y lo factual. También lo irregular, lo coyuntural, lo fractal, lo inesperado tienen relevancia científica.

(Fals Borda, 2003, p. 79)

Introducción

La educación es quizás uno de los campos sociales que más ha preocupado a quienes se han embarcado en la aventura de hacer sociología. Esto es cierto incluso en los orígenes de la disciplina, en los trabajos clásicos la educación siempre fue un objeto de indagación y reflexión (Enguita, 1999). Así, la sociología de la educación se ha movido en constantes tensiones analíticas y empíricas. Por un lado, la educación ha sido considerada como una institución central en el mantenimiento del orden y la cohesión social, en la constitución de sujetos morales obedientes y, por consiguiente, en la reproducción de las desigualdades sociales. Por otro lado, desde diferentes orillas teóricas y políticas, la educación puede ser considerada como un espacio propicio para la liberación y la emancipación subjetiva, de inversión en capital humano y posterior movilidad social.

Los conocimientos específicos generados en el campo de la sociología de la educación han contribuido significativamente ya sea a la revisión crítica o al enriquecimiento de diversas teorías sociológicas generales. De manera que la sociología de la educación se ha constituido en componente fundamental de toda teoría sociológica, sobre todo en relación con las dinámicas de conformación y legitimación de la sociedad moderna (Gómez, Celis, Díaz y Bautista, 2014, p. 73). El caso colombiano no ha sido la excepción, en los sesenta años de la sociología académica y profesional en el país, el campo de la educación ha sido bastante prolífico y diverso (Cataño, 1980).

Lo anterior es particularmente evidente en los siguientes problemas centrales de análisis sobre la dinámica de nuestra sociedad. En primer lugar, la comprensión de la especificidad del proceso de socialización en el sistema escolar y sus diversas implicaciones de índole social, cultural y política: integración, cohesión, individualización, identidad, legitimidad, conflicto, violencia, etc. En segundo lugar, la generación de la capacidad científico-tecnológica como condición para controlar y orientar el proceso de desarrollo, particularmente en el contexto actual de internacionalización de relaciones económicas, y de elevación y estandarización de los

requerimientos intelectuales para el trabajo productivo. En tercer lugar, el grado de equidad social en las oportunidades educativas y su influencia en la legitimación de la estructura socio-ocupacional resultante y en los principios, ideología e instituciones de la democracia moderna. En cuarto lugar, las relaciones entre el grado de equidad social, la distribución diferencial de la calificación y el saber en la población, y la distribución y legitimación del ingreso, el poder y el estatus. Por último, se encuentran los efectos de los factores mencionados sobre la estratificación social y ocupacional, así como en la participación social y política (Gómez, Celis, Díaz y Bautista, 2014, p. 74).

En este contexto, el presente escrito se propone reconstruir la obra de Orlando Fals Borda desde una perspectiva distinta a la clásica aproximación a partir de su propuesta más conocida de la Investigación Acción Participativa (IAP). Se hace énfasis en los aportes de este autor para consolidar e institucionalizar no solo la sociología como disciplina en el país, sino una sociología de la educación con impacto nacional, regional e internacional; con esto, se identifica que Fals Borda tuvo una apuesta clara y concreta desde el punto de vista epistemológico, conceptual y metodológico. El método empleado ha sido el análisis de una variedad de trabajos de Fals Borda, en el que se privilegia una lectura reconstructiva de sus aportes en torno a la educación en Colombia, así como de sus propuestas más teóricas sobre la educación y la ciencia, en estrecha relación, por supuesto, con la IAP.

En primera instancia, se presentan algunos elementos, de corte crítico y alternativo, poco conocidos en nuestro medio sobre la apropiación de la obra de Fals Borda en el contexto internacional, en especial en el medio anglosajón, en torno a la idea de la *sociología de la liberación*, lo cual ha hecho que su obra tenga cabida dentro de las teorías y trabajos académicos con mayor reconocimiento y pertinencia social en el mundo.

En segundo lugar, se presentan algunos elementos específicos de lo que se podría denominar una *sociología de la educación falsbordiana*, la cual está en estrecha relación con su propuesta de IAP, pero que no se agota ni se limita en ella; más bien constituye un campo de análisis que necesita ser explorado con mayor profundidad. El presente escrito es un humilde aporte en ese sentido.

En tercer lugar, se retoman algunos de los elementos centrales en su propuesta de una *educación propia*, con especial énfasis en los retos pasados, presentes y futuros; sobre todo de la educación

universitaria. A partir de lo anterior, se desarrolla en cuarto lugar su *política del conocimiento*, que estaría definida por la necesidad de una ciencia propia capaz de generar condiciones de producción creativa y no imitativa de modelos externos eurocentrados. El artículo cierra con una reflexión a partir de la senda trazada por Fals Borda y la necesidad de seguir construyendo nuevos caminos de esperanza realista, a pesar de la incertidumbre que se cierne sobre la región y el mundo en el siglo XXI, que apenas alcanza su mayoría de edad.

La impronta universal de la sociología de Fals Borda: sociología de la liberación

En el año 2002, Patricia Hill Collins quien es una de las mayores exponentes del pensamiento negro-feminista de los Estados Unidos hizo una reseña del libro *Liberation sociology*, escrito por Joe Feagin y Hernán Vera, exponentes de la teoría crítica posmarxista en ese país. En este libro, los autores definen la sociología de la liberación como “no solo investigar el mundo social sino cambiarlo en la dirección de la democracia y de la justicia social” (citado en Hill Collins, 2002, p. 1097). A través de agendas de investigación que son relevantes para los problemas cotidianos de la humanidad, la sociología de la liberación se propone eliminar las opresiones sociales y crear sociedades más justas y equitativas (Hill Collins, 2002, p. 1097).

Si bien este es un libro que pretende mostrar el estado de la cuestión en la sociología estadounidense, es de resaltar que en el capítulo 6 los autores exploran la sinérgica relación entre ciencia y acción social, mediante la presentación de una serie de estudios de caso sobre metodologías de investigación social que se conjugan con la praxis. El principal trabajo presentado, junto con otras experiencias de Chile, Tanzania, Noruega y Alemania, es el de Fals Borda. Patricia Hill Collins reseña su obra en los siguientes términos:

El modelo de Investigación Acción Participativa del sociólogo colombiano Orlando Fals Borda constituye un caso ejemplar de cómo algunas aproximaciones metodológicas pueden ser transformadas con propósitos libertarios. Por medio de este ejemplo de “Haciendo ciencia social liberadora”, los autores muestran cómo, en la investigación académica tradicional, la observación participante ha significado que los sociólogos observen pero no se involucren con el proceso observado. En contraste, Fals Borda desarrolla el concepto de “compromiso”, la idea de que los investigadores sociales participativos deben trabajar para transformar una sociedad intolerable en una sociedad humana. (Hill Collins, 2002, p. 1098)

En este libro escrito por Feagin y Vera, los autores recuerdan que el trabajo de Fals Borda fue duramente criticado por el *mainstream* de la sociología y en algunos momentos sus alianzas con movimientos campesinos de Colombia hicieron que el Departamento de Estado de los Estados Unidos le negara la visa de entrada a este país.

Así mismo, recuerdan que además de su aporte fundamental al movimiento de la IAP, Fals Borda se convirtió en un importante sociólogo de la educación con influencia en muchos países de América Latina y otras partes del mundo (Feagin y Vera, 2001, p. 171). Su presencia en la Asamblea Mundial del International Council for Adult Education (ICAE) resultó en la publicación de uno de sus libros más reconocidos e influyentes en América Latina, *Investigación Participativa*, en coautoría con Carlos Rodríguez Brandão (Fals Borda y Rodríguez Brandão, 1986).

El propósito de este artículo es presentar y reflexionar justamente sobre la propuesta de Fals Borda en torno a una sociología de la educación, la cual está estrechamente relacionada con los principios de la IAP.

Más allá de la IAP: la sociología de la educación falsbordiana

Lo primero que quisiera resaltar es justamente la complejidad para hacer un análisis diferenciado entre una y otra propuesta, no solo por la historia misma de la IAP, que estuvo directamente vinculada a los movimientos sociales y políticos por la educación de los adultos, sino porque en Fals Borda lo político y lo científico no pueden pensarse de manera separada. Ese es justamente uno de los elementos centrales o, más bien, una de las pistas para pensar el camino de una sociología de la educación propia. Esta no puede ser simplemente el estudio de los procesos de enseñanza-aprendizaje, desligada de la praxis educativa misma, sino la reflexión del coaprendizaje pensado en clave de transformación social.

Al respecto, quisiera recordar el artículo de Steven Seidman, publicado en 1991 bajo el título “El fin de la teoría sociológica: la esperanza posmoderna”, que desató la reacción de la sociología neoconservadora representada por Jeffrey Alexander (1991). En este artículo, Seidman propone una importante distinción entre *teoría social*, por un lado, y *teoría sociológica* por el otro. Para Seidman, las teorías sociales tienen forma de amplias narrativas sociales; cuentan historias del

origen y desarrollo, narran crisis, caídas o progresos. Las teorías sociales están estrechamente conectadas a los conflictos sociales contemporáneos y a los debates públicos (Seidman, 1994, p. 120). Dichas narrativas se proponen no solo aclarar un evento o una configuración social, sino moldear sus resultados. Las teorías sociales proponen historias morales que tienen significado práctico, encarnan el deseo de transformar la historia (Seidman, 1994, p. 120)¹.

Mientras que la teoría sociológica intenta encubrir una lógica de la sociedad: se propone descubrir el verdadero y único vocabulario que refleja el universo social. Los teóricos sociológicos defienden, por lo general, que sus ideas surgen de las propias reflexiones de la humanidad en tanto seres sociales. Apuntan a lo abstracto a partir de los actuales conflictos sociales, con el propósito de proyectar las condiciones de la sociedad en cualquier parte del mundo y articular el lenguaje de la acción social, el conflicto y el cambio en general. “Buscan encontrar un lenguaje universal, una casuística conceptual que pueda determinar la verdad de todos los lenguajes sociales. La teoría sociológica propone desnudarse de su contextualidad incorporada con el fin de articular la condición universal de la humanidad” (Seidman, 1994, p. 121).

Para Seidman, la teoría sociológica es producida y consumida casi exclusivamente por teóricos de la sociología. Por lo tanto, revitalizarla requiere que los sociólogos renunciemos al cientificismo, esto es, abandonar la demanda absurdamente creciente de una idea de “verdad” como un discurso epistemológicamente privilegiado. La teoría sociológica solo puede ser revitalizada cuando esta se convierte en teoría social, esto es, en una narrativa social con una intención moral.

Para retomar estos términos, la sociología de Fals Borda supera la condición de teoría sociológica y se puede considerar una teoría social en los términos propuestos por Seidman. Sus conceptos de compromiso, cambio social, praxis, horizontalidad de las relaciones sociales, se han convertido en principios no solo de la IAP, sino que han tenido influencia en investigadores de la educación, así como en maestros y organizaciones de educación popular.

¹Seidman pone en ese nivel los trabajos de Marx, Weber y Durkheim, para quienes sus intenciones morales nunca estuvieron escondidas y son evaluadas, por lo general, en términos de su significado moral, social y político (Seidman, 1994, p. 120).

El interés de Fals Borda por la educación se remonta a sus primeras investigaciones, como en el caso de *Campesinos de los Andes*, que dedica un apartado a la escuela, entendida como una institución social. Con su magistral característica de reconstruir históricamente los procesos sociales, Fals Borda nos recuerda cómo:

en 1950 vivía en Chocontá la única maestra de la escuela. Viajaba a pie o en su bicicleta de ida y regreso diariamente y pocas veces visitaba a los campesinos. Probablemente a causa de este alejamiento de la vereda, nunca llegó a convertirse en parte integrante del vecindario de Saucío. Era versada en artes liberales aprendidas en la Escuela Normal de Bogotá; pero su dirección no era bien aceptada cuando se trataba de asuntos agrícolas. Por ejemplo, al ordenar sembrar papas y habichuelas en un mismo surco, sus jóvenes estudiantes le observaron que iría a resultar difícil desyerbar y cuidar las plantas de papas sin cortar las de habichuelas. Pero el problema fue resuelto rápida y prácticamente un día cuando uno de los niños, sin que lo supiera la maestra, trabajó con el azadón en el surco de las papas, arrancando las plantas de habichuela junto con la hierba. Sobre decir que esto causó una pequeña tempestad en la institución. Evidentemente, los niños insistían en sembrar como le veían hacer a los padres en sus fincas. (Fals Borda, 1961, pp. 203-204)

No hay que olvidar que el trabajo de intervención con los campesinos de Saucío tuvo como elemento central la rehabilitación física y social de la escuela y la consolidación de la Junta de Acción Comunal; lo que se presentó en detalle en la Monografía Sociológica n.º 4 del Departamento de Sociología, publicada en 1961 bajo el título *Acción comunal en una vereda colombiana: su aplicación, sus resultados y su interpretación* (Fals Borda, 1961)².

Ya desde ese trabajo comenzaron a identificarse algunos de los problemas que fueron parte de las preocupaciones de Fals Borda en torno a la educación. Así, por ejemplo, en el caso de Saucío, identificó que la escuela no hacía frente a la realidad agrícola de la vereda y que, a pesar de gozar de legitimidad en la estructura social, habían incomprensiones entre maestros y padres de familia, tal vez por falta de contacto personal entre ellos, que hacían que los primeros no pudieran influir en las decisiones y actitudes de los segundos; lo que Fals Borda interpretó como una falencia en la capacidad de liderazgo que deberían tener los docentes en la comunidad³.

²Una breve reseña de este proceso se encuentra en Feagin y Vera (2001).

³Este carácter innovador en el trabajo pionero de Fals Borda, a partir de la inclusión del estudio de la educación en los estudios rurales, fue identificado por Gonzalo Cataño en un esbozo de estado del arte sobre la sociología de la educación en Colombia (Cataño, 1980).

En un trabajo posterior, titulado *La educación en Colombia. Bases para su interpretación sociológica*, Fals Borda presenta un estudio de corte histórico sobre la educación en Colombia y da luces para comprender la manera en que el sistema educativo aparece a mediados del siglo XX como un punto convergente de pugnas entre la educación moral de la Iglesia católica y la educación laica de las reformas liberales, que trataban de adecuar el desarrollo técnico de la nación a los adelantos de la economía y el mercado mundial (Fals Borda, 1962).

Según Fals Borda, la educación forma la sociedad colombiana en su estructura y justifica esta estructura ideológicamente, cimentando las formas de explotación interna que se enlazan con las de dependencia externa. La educación en Colombia ha formado a los grupos dominantes en cada época, por lo tanto, estos necesitaron de la educación para consolidar su poder económico, reforzar su situación social y racionalizar su actividad política (Fals Borda, 1971a).

Es importante recordar que las preocupaciones académicas por la educación tuvieron su correlato en el ámbito político. Así, en julio de 1960, el Departamento de Sociología colaboró con el Ministerio de Educación para establecer las bases de una división de Acción Comunal en esa institución. En septiembre, el Departamento organizó un Congreso Interuniversitario de Desarrollo de la Comunidad; como consecuencia, la Universidad Nacional creó un Consejo Interfacultades para el Desarrollo de la Comunidad. En septiembre de 1962 llegó el primer contingente de Cuerpos de Paz enviado a Latinoamérica (el segundo en el mundo, después del enviado a Ghana). Las promociones de Cuerpos de Paz fueron entrenadas en la Facultad de Sociología, o por profesores de la Facultad. Los Cuerpos de Paz trabajaron en actividades tales como acción comunal, televisión educativa, carreteras, salud y educación. Algunos de ellos, es bueno recordarlo ahora, enfocaron luego sus temas de investigación en Colombia y contribuyeron a modernizar la historiografía nacional con una perspectiva crítica (Restrepo, 2002, p. 100).

La acción comunal, la extensión agrícola y la educación popular figuraron, entonces, como centros de interés de la institución sociológica, entre muchos otros. La Facultad debía ser escuela de profesionales para el cambio social dirigido, educados en un ambiente interdisciplinario que pudiera dar cuenta, como en *Campesinos de los Andes*, de la complejidad de fenómenos como el agrario, atentos tanto a la práctica como a la teoría y bien asentados sobre estas realidades mestizas de nuestra América (Restrepo, 2002, p. 127).

Este enfoque desarrollista general, en el que también se ubica el asunto de la educación, cambia en la perspectiva sociológica de Fals Borda desde mediados de los años sesenta, cuando tuvo un desencanto frente al Estado, así como por la muerte de Camilo Torres en 1966. Luego de *La subversión en Colombia* (1967), Fals Borda publicó en 1971 la conferencia titulada *La educación en el proceso revolucionario* (Fals Borda, 1971a), allí planteó:

la necesidad de una reorientación del proceso educativo, para comprometerlo con los problemas del pueblo colombiano y con la defensa de su patrimonio cultural. Así, la educación puede considerarse desde dos puntos de vista: el técnico y el humanista. Según una definición técnica de educación, esta es un conjunto de normas e instituciones destinadas a preservar y transmitir el conocimiento especializado dentro de una sociedad. Este enfoque destaca las relaciones personales en el marco educativo, en el salón de clase, en la escuela misma, principalmente en la relación entre maestro y estudiante, colocándolos en dos posiciones encontradas que van desde la pasividad hasta el conflicto. Perpetúa también la tradición de ver al profesor como un tirano, el que habla con [una] autoridad que no puede discutirse. (Ocampo, 2009, p. 35)

Por este motivo, Fals Borda comenzó a propugnar una educación de corte humanista, que desarrolló más adelante en profundidad en paralelo con la IAP.

Como lo recuerda Gabriel Restrepo, los sociólogos de la segunda generación comprendieron que necesitaban exorcizar el pasado para configurar una comunidad pensante y actuante. Y esto quería decir, ante todo, recuperar la obra de los fundadores y rehacer algunas líneas de investigación que habían perdido continuidad, como por ejemplo los estudios de comunidad y región, de familia y de educación (Restrepo, 2002, p. 162).

Así, varias de las inquietudes tempranas de Fals Borda sobre la educación en Colombia fueron desarrolladas con mayor profundidad por algunos de los primeros sociólogos egresados de la Facultad de Sociología a partir de los años sesenta. Se destaca la obra de Rodrigo Parra Sandoval, quien se estableció como uno de los impulsores de la sociología de la educación, primero desde una perspectiva estructural-funcional, luego a partir de las teorías del desarrollo y de la dependencia, para terminar con una visión más etnográfica sobre la educación (Restrepo, 2002)⁴.

⁴Retomamos el caso de Rodrigo Parra por su impronta en el posterior desarrollo de la sociología de la educación, que estuvo en estrecha relación con algunas de las apuestas epistemológicas, metodológicas y políticas de la IAP. Hacer un ejercicio exhaustivo con la mayoría de autores que desarrollaron la sociología de la educación sería objeto de otro estudio de mayor envergadura. Sin embargo, cabe destacar importantes autores que también se nutrieron de la obra

Parra Sandoval fue el primero que, por la época del Primer Congreso de la IAP, asumió un giro radical en los estudios sobre la educación, al introducir al sujeto en los análisis. Una entrenada dimensión analítica se unió entonces a una propensión etnográfica, para ofrecer a la nación la más viva pintura de nuestras escuelas y colegios, a través de sus actores: maestros/as y alumnos/as (Restrepo, 2002, p. 171).

Los estudios de Rodrigo Parra, compilados en cuatro tomos bajo el título *Escuela y modernidad en Colombia* (Parra, 1996), recibieron el Premio Interamericano de Educación Andrés Bello de la Organización de Estados Americanos (OEA), en 1990. La importancia de estos trabajos radica en su aporte al análisis del proceso de desarrollo colombiano y a la formulación de políticas globales de formación de maestros, que diferencian el sector rural del urbano y las necesidades educativas de cada uno (Rueda, 1998).

A diferencia de lo que sucede en los estudios más convencionales de la relación entre la educación y la sociedad, la investigación orientada por el propósito de reconocer la subjetividad procura aproximarse al sentido que los hechos cotidianos de educar y educarse tienen en los distintos actores de la experiencia educativa. En este grupo de trabajos ya hay una fuerte resolución metodológica hacia la etnografía, disminuyen las tablas estadísticas, los cuadros comparativos y las teorías de la sociología del desarrollo y de la dependencia, son poco a poco reemplazadas por las historias de vida, las entrevistas en profundidad, los diarios de campo y aumentan las voces de los actores: los maestros, los estudiantes, los padres de familia y, junto a estas, la voz de los investigadores. Se empieza a hablar en el país de la importancia de caracterizar y reconocer la desigual imagen social que el maestro y la comunidad tienen de esta profesión, la función de la escuela y las formas del trabajo docente (Rueda, 1998).

Esta perspectiva está directamente vinculada con una definición humanista de educación, más apropiada para la perspectiva de conocimiento y acción falsbordianos, está basada en una *experiencia vital* que comprende todos los procesos de asimilación mental y proyección del pensamiento, aquellos que permiten al ser humano consolidar una filosofía y una capacidad de acción social, sea como persona o como miembro de una colectividad. Este enfoque pone a la

de Fals Borda y han tenido una gran relevancia en la sociología de la educación, como lo son Gonzalo Cataño y Gabriel Restrepo, pero también Guillermo Briones y Germán Rama, para citar solo algunos. Para una revisión detallada de estas influencias véanse los textos de Cataño (1980) y Jaramillo (2017).

educación dentro de la sociedad. Al descubrir la dimensión clasista en el proceso educativo, esta perspectiva rompe el esquema del profesor tirano enfrentado al alumno pasivo y lo deja más bien frente a grupos sociales. El descubrimiento de la dimensión de clases lleva a la acción, es decir, a decidirse por diversas opciones que la realidad le va ofreciendo, con el propósito de transformar revolucionariamente esa realidad (Ocampo, 2009, p. 35).

Si se hiciera un juego de espejos entre la IAP y la sociología de la educación de Fals Borda, se puede decir que la IAP permite el desarrollo de un pensamiento creativo mediante el aprender haciendo, con la utilización de técnicas pedagógicas diversas, es decir, permite el paso de una educación dirigida por el maestro, a un enfoque centrado en el alumno (Ocampo, 2009): “De una transmisión de conocimientos por parte de ‘expertos’ (investigadores) a una producción y elaboración de conocimientos en acciones compartidas por investigadores e investigados; o sea, por educadores y educandos” (Salazar, 1992).

Con base en la influencia de la filosofía de Rousseau, los aprendizajes de la educación popular de Freire y los desarrollos prácticos de Lawrence Stenhouse, entre otros muchísimos autores y autoras, la sociología de la educación propuesta por Fals Borda propone transformar la antigua relación sujeto (profesor)-objeto (alumno) en una

rica relación horizontal de sujeto-sujeto que hoy se busca y aplica en las disciplinas sociales. Esta simetría, que incluye el principio de la suma de saberes diversos, se ha extendido a la dimensión institucional (con la escuela o universidad participativa), a la estructura de paradigmas para la investigación social (con el constructivismo que corrige el dualismo cartesiano) y a concepciones cosmogónicas (como el holismo de Bateson y Capra). (Fals Borda, 2004, p. 104)

Como bien lo pudo apreciar en el Noveno Congreso Mundial de Investigación-Acción y Gestión de Procesos realizado en la Universidad de Ballarat en Australia, para Fals Borda la sumatoria EP (Educación Popular) + IAP (Investigación Acción Participativa) constituía uno de los principales avances en términos de convergencia de saberes a inicios de los años dos mil. Este avance estaba relacionado con el desarrollo de la noción del *educador como investigador*, que tenía una aplicación importante y estratégica en los contextos específicos comunitarios y ambientales de la experiencia escolar (Fals Borda, 2004, p. 104).

En efecto, como lo identifica Torres (2018, p. 182) es importante la articulación y la coherencia

entre pensar y hacer: retomando a Freire, desde la educación popular se procura que exista una unión inquebrantable entre acción y reflexión, entre prácticas e ideas de transformación. También, de la mano de Fals Borda, se insiste en que además de dicha praxis debe incorporarse el buen juicio (la *phronesis* griega); ello implica, por un lado, no solo reflexión permanente sobre la acción, sino también un cuidado y una prudencia críticos, que conduzcan a mejorar las condiciones de vida.

Teniendo en cuenta los posibles problemas que pueden surgir de la cooptación institucional de la IAP (Fals Borda, 1998, pp. 201-207), esta se puede constituir en un excelente lineamiento para la política pública en educación. Como lo recordaba en 1997 el sociólogo y entonces Ministro de Educación de Colombia, Jaime Niño, en el Congreso Mundial de IAP, desarrollado en Cartagena:

La Investigación Acción Participativa puede ser muchas cosas. Puede, por ejemplo, ser el instrumento básico de participación, de recuperación de identidad, de educación en la solidaridad, de socialización en el compromiso en todas las escuelas del país. Tal vez es el instrumento que necesitaban los Proyectos Educativos Institucionales, ideados por la Ley General de Educación, para integrar el proceso educativo a la sociedad civil, a la comunidad educativa; para convertir la escuela en centro de desarrollo y participación social; para hacer que la educación sea apropiada como propósito ciudadano [...] Tal vez sea también el instrumento que la escuela está necesitando para aprender a conjugar el verbo investigar. (Niño, 1998, p. 23)

En el análisis que Fals Borda hizo de los distintos aportes en el tema de la educación con base en las ponencias presentadas en este Congreso de 1997, destacó la crisis que esta experimentaba por haberse convertido en una mercancía explotable. Retomando los aportes de autores como Budd Hall, Rajesh Tandon⁵ y Stephen Kemmis (Carr y Kemmis, 1986), Fals Borda recordaba que para hacer frente a dicha crisis es necesario cambiar formas y contenidos de enseñanza, afinar técnicas de comunicación y sus contextos, motivar a los maestros y combatir la “rutina despedidora de colegios y universidades” (Fals Borda, 1998, p. 207).

Educación propia: retos pasados, presentes y futuros

A inicios del nuevo siglo, Fals Borda planteó algunos retos del futuro educativo, que de hecho permanecen vigentes hoy en día. Estos retos tienen que ver con la crítica a la mercantilización de

⁵Para un interesante recuento reflexivo de la participación de estos autores en el movimiento de la IAP y su relación con Fals Borda, véanse Hall y Tandon (2018).

la educación y el reenfoque de la enseñanza-aprendizaje, y la flexibilización de las instituciones académicas (Fals Borda, 2004, p. 105), con base en varias acciones complementarias: cambiar las formas y contenidos de enseñanza, afinar las técnicas de comunicación y sus contextos, motivar a los maestros y combatir, en general, la “rutina despedidora” de colegios y universidades (Fals Borda, 1998, p. 207).

Fals Borda señalaba que formas machistas o androcéntricas de concepción filosófico-pedagógica vigentes impiden un mejor florecimiento de las diferentes perspectivas que tendría una política educativa más equilibrada. En este sentido, el papel de las mujeres para abrir y sembrar este campo de la participación en la educación sigue siendo fundamental (Fals Borda, 1998, p. 208).

Otro gran reto es el de

trabajar y crear con una secuencia formativa distinta de los pueblos mediterráneos de occidente. Reaccionar ante el eurocentrismo sin chauvinismos, pero con autonomía de interpretación y con amor, orgullo y respeto por nuestro universo, es la tarea fundamental para la educación emancipatoria que se plantea. (Fals Borda, 2004, p. 105)

Infortunadamente, muchos de estos retos aún no se han logrado superar en nuestro sistema educativo y tal vez tampoco en nuestro contexto universitario más cercano, profundamente afectado por el impacto de las políticas neoliberales, al parecer cada vez más deletéreo para el espíritu universitario (Fals Borda, 2001b, p. 29). En un artículo publicado en el primer número de *Sigma. Revista de Estudiantes de Sociología* en 2001, Fals Borda anunciaba que “nos estamos acercando a una crisis institucional seria, sin habernos decidido a configurar estructuras universitarias alternas” (Fals Borda, 2001b, p. 29).

A pesar de sus constataciones negativas, nunca sus conclusiones fueron apocalípticas. En este mismo artículo retomó, justamente, las tesis movilizadas en el Primer Congreso Nacional de Estudiantes de Sociología que tuvo lugar en Medellín en 1999; específicamente la idea de un proceso simultáneo de implosión/explosión de la universidad. Según Fals,

implosión comparable al rompimiento del cascarón institucional que nos ha venido encerrando y aislando de las realidades regionales y de los pueblos de base en el campo y en la ciudad, que necesitan atención, apoyo y estímulo en sus aspiraciones y necesidades, y respeto a sus prácticas y conocimientos propios. (Fals Borda, 2001b, p. 32)

Explosión [mediante] el esfuerzo de buscar a los pueblos de base y sus líderes o representantes naturales, saliéndose de las torres de marfil y aulas repetidoras, ya es parte del acto explosivo [ir] hacia fuera de la universidad como tal. En pocas palabras: creo que hay que descolonizarse y salir a vincularse y trabajar en los barrios, veredas y regiones, con la generosidad y humildad del aprendiz y del verdadero amante de la ciencia y del progreso. Así se pueden combatir los peligros del aislamiento esterilizante que afecta a la actual enseñanza rutinaria, y llegar a desplazar y reemplazar a la clase dirigente actual que tan falsa, incapaz y bandida nos ha resultado. (Fals Borda, 2001b, p. 34)

Pionero de lo que hoy en día se conoce como las “teorías poscoloniales y decoloniales”, la sociología de la educación de Fals Borda fue incisiva en la crítica del carácter eurocéntrico de la educación y de las instituciones educativas, en especial de las universidades. Recuerda con erudición histórica que

ya en el siglo XIX, a la educación nacional se la fue europeizando, primero con el invento de la escuela lancasteriana que había que copiar de los ingleses, luego con la de los normalistas alemanes y con la de los neotomistas españoles [...] Pero fuimos los colombianos los que empezamos a engolosinarnos con lo extranjero descontextualizado, y a caer víctimas de un agudo colonialismo intelectual que todavía nos asedia. (Fals Borda, 2003, pp. 72-73)

Al respecto, Fals Borda era partidario de los procesos de reforma que se llevaron a cabo en la Universidad Nacional de Colombia desde mediados de los años sesenta bajo el liderazgo del entonces rector José Félix Patiño. Sin embargo, era muy consciente que cuarenta años más tarde, a inicios del nuevo siglo, muchos de los problemas estructurales que aquejaban la universidad estaban vigentes, y nos atrevemos a decir que, entradas casi dos décadas de este nuevo siglo, estos problemas no solo son vigentes sino que se han agudizado. Así lo planteó en 2003 en una conferencia dictada en la Facultad de Ciencias Humanas bajo el título *Ciencias sociales. Integración y endogénesis*:

Para nadie es un secreto que la vieja feudalización europeizante ha seguido en las facultades integradas, en la forma de departamentos profesionales estancos a guisa de las normas y modas del occidentalismo dominante, pero descontextualizado aquí. Todavía no hay suficientes proyectos de enseñanza y de investigación aplicada que logren combinarlos, ni más presencia conjunta de los departamentos en proyectos prácticos en veredas, barrios, regiones, empresas e instituciones varias, como sería saludable y productivo. (Fals Borda, 2003, p. 76)

Para Fals Borda, el propósito de la reforma realizada por Patiño está vigente en la sociedad

colombiana, bajo la premisa de que las universidades desempeñen su acción no desde la tradicional clase o conferencia magistral, sino en la investigación, en el conocimiento de los problemas que las rodean, para formular soluciones (Patiño, 1966). La idea de universidad que pregona Fals Borda fue aquella que, además de buscar el conocimiento, estimule el cambio social y el progreso de los pueblos. Esto implicaría tener una universidad cuya estructura fuera más apropiada y estuviera orientada hacia las comunidades regionales, sus pueblos y problemas, en una relación de doble vía; una “universidad participativa” alejada del modelo mercantil de la educación (Fals Borda, 2003). En fin, una universidad que active y motive la creatividad de sus estudiantes y docentes.

Hacia una política del conocimiento: ciencia propia y endogénesis contextual

La propuesta sociológica falsbordiana está estrechamente ligada con una política del conocimiento científico. Si se quisiera resumir la propuesta en una premisa algo sencilla (mas no simplista); esta afirmaría que no puede haber educación propia sin ciencia propia. Así, este tema ocupó gran parte de las reflexiones del sociólogo a lo largo de su inmensa producción intelectual. Uno de sus libros más célebres al respecto es *Ciencia propia y colonialismo intelectual*, publicado en 1970, que le valió una inmediata reedición en 1971 y una tercera en 1987.

A propósito de la publicación del famoso *Informe Rockefeller*⁶, publicado en 1969, que marcó la tendencia de la política de relaciones exteriores de los Estados Unidos con América Latina bajo la administración de Richard Nixon, Fals Borda anota con agudeza que el “reto de Rockefeller” es desarrollar una ciencia y una cultura propias al sur del río Bravo o copiar, sin discusión y casi a la fuerza, el patrón de cultura y técnica anglosajón (Fals Borda, 1971b).

En este trabajo, Fals Borda plantea algo que para la época podría ser considerado como revolucionario, y que hoy en día tampoco es aceptado en algunos sectores de la academia más tradicionalista, a saber: el carácter social de la ciencia, entendiéndola como un constructo social e histórico, no exento de procesos de ideologización. Es claro que así la ciencia se quiera desmarcar de la política, como elemento central de su *ethos*, definido por la objetividad, esta no es totalmente independiente de la política ni de los que formulan las políticas públicas: “La

⁶ Disponible en línea: forointernacional.colmex.mx/index.php/fi/article/download/482/472 Última revisión, 6 de marzo del 2019.

ciencia y su producción dependen en gran medida de los marcos políticos: estos pueden reducirla, eliminarla, como también estimularla y reorientarla para servir mejor los intereses nacionales. Lo que es la política viene a reflejarse en la ciencia” (Fals Borda, 1971b, p. 11).

Consciente de la importancia de la geopolítica del conocimiento y del carácter imperialista de la política estadounidense, Fals Borda alertaba sobre la tendencia de los gobiernos locales de turno a alinearse de manera acrítica con estas políticas, lo que denominaba como “la vía del mimetismo intelectual”, pero cuyo costo era bastante caro en términos de la identidad y supervivencia como pueblo. El llamado de Fals Borda era pues a la autoestima y a la dignidad con el propósito de superar el supuesto complejo de inferioridad, magistralmente deconstruido por Frantz Fanon en *Piel negra, máscaras blancas* (Fanon, 1952). En sus propias palabras:

Es preferible responder al reto del trópico y del subtrópico con nuestros propios medios, concibiendo nuestras soluciones con nuestra propia ideología y utilizando y vigorizando nuestra cultura y sociedad, que seguir siendo una copia de segunda clase y un simple mercado de un pueblo extraño [...]. Hemos creído que ganamos el respeto universal repitiendo o confirmando científicamente lo que dicen los maestros de otras latitudes; en la realidad no ganamos sino la sonrisa tolerante y paternal de quienes hacen o imponen las reglas del juego científico, a su manera. (Fals Borda, 1971b, p. 18)

Para Fals Borda esto era posible por medio de varias acciones. En primera medida, pasaba por descartar el “complejo de inferioridad”, sin llegar al chovinismo. En segundo lugar, proponía crear grupos de referencia dentro de nuestro propio medio, de tal manera que se permita “hablar más entre nosotros y para nosotros”. En fin, trabajar arduamente con nuestros materiales y realidades, tratando de “articular nuestras respuestas con fórmulas, conceptos y marcos de referencia de aquí mismo” (Fals Borda, 1971b, p. 19).

Fals Borda y sus colegas latinoamericanos/as y de países con historias similares a la colombiana, marcadas por el colonialismo y la *colonialidad del poder* (Quijano, 2005), ya evidenciaban desde las décadas de 1960 y 1970 el carácter eurocéntrico del conocimiento científico, pero también los riesgos de un cierto imperialismo cultural. Algo que casi treinta años más tarde fue advertido por otro gran sociólogo, Pierre Bourdieu, pero esta vez desde la orilla europea del Atlántico, en una sociedad que ha tenido su parte histórica y activa, por lo menos desde el siglo XVI, en la

construcción de Europa como el punto de referencia hegemónico de la llamada “cultura occidental”, entendida de manera dominante como “cultural universal” (Said, 2002; Dussel, 1994).

En el artículo “Sur les ruses de la raison impérialiste”, Pierre Bourdieu y Loïc Wacquant advierten sobre el creciente imperialismo cultural de los Estados Unidos a finales del siglo XX, en tiempos de la llamada “globalización”:

El imperialismo cultural se apoya en el poder de universalizar los particularismos ligados a una tradición histórica singular, haciendo que no se reconozcan como tales. Así, del mismo modo que en el siglo XIX cierto número de cuestiones supuestamente filosóficas que eran debatidas como universales en toda Europa y más allá, tomaban su origen, como lo ha demostrado muy bien Fritz Ringer, en las particularidades y los conflictos históricos propios del mundo específico de los universitarios alemanes; hoy en día muchos temas directamente surgidos de confrontaciones intelectuales ligadas a la particularidad de la sociedad y las universidades norteamericanas se imponen al conjunto del planeta, bajo formas aparentemente deshistorizadas. (Bourdieu y Wacquant, 1998, p. 109)

Mientras los europeos se despertaban a esa realidad en razón de que dejaron de ocupar el lugar de “macho alfa” en el mundo, de este lado del Atlántico Fals Borda seguía con su lucha por una ciencia propia, desarrollando y madurando sus conceptos por medio del diálogo con otras disciplinas y otros lugares y grupos alternativos de producción de conocimientos; ya sea con los aborígenes de Australia, los investigadores e investigadoras participativos/as de India, América Latina y África, los académicos críticos y alternativos de los países del Norte enamorados de la IAP o las organizaciones campesinas, afrocolombianas, indígenas, obreras y estudiantiles en Colombia.

Es así como en *Kaziyadu* (Fals Borda, 2001a), que en lengua huitoto significa “despertar” o “amanecer”, incluye el “Manifiesto por la autoestima en la ciencia colombiana”, suscrito en compañía del biólogo Luis Eduardo Mora Osejo. En ese manifiesto insiste sobre la importancia del contexto en el aprendizaje, creación, aplicación y divulgación del conocimiento. Para esa época Fals Borda seguía preocupado “por las profundas distorsiones que surgen en la comprensión de nuestras realidades como país y como pueblo cuando se analizan desde la perspectiva de otras realidades” (Fals Borda y Mora Osejo, 2001, p. 147).

La endogénesis contextual como característica de una ciencia propia se define, por un lado, a partir de la importancia del contexto, entendiéndolo como aquellos “significados, símbolos, discursos, normas y valores que van conectados a sistemas complejos y abiertos de espacio/tiempo, que son biológicos, ecológicos, sociales y culturales” (Fals Borda, 2003, p. 86), y por otro lado, desde esa capacidad productiva y creativa acorde con ese contexto propio, como un ejercicio constante para

conocer cada día más las peculiaridades del medio en el cual nos corresponde vivir. Esto lleva a reforzar una investigación científica independiente dirigida a conocer la realidad natural y nuestro desenvolvimiento social y cultural, a través de las generaciones que nos precedieron. (Fals Borda y Mora Osejo, 2001, pp. 152-153)

Seguir la senda trazada y construir nuevos caminos

La coherencia teórica y política fue siempre una apuesta ética en la trayectoria de Fals Borda. Por eso, es importante recalcar el carácter novedoso de sus prácticas pedagógicas, las cuales desarrolló desde la época inicial de su labor docente como fundador de la Facultad de Sociología en la Universidad Nacional de Colombia. Como lo ha podido reconstruir y mostrar uno de los últimos estudios más valiosos y rigurosos sobre la sociología en los años sesenta, esta Facultad se constituyó en una comunidad académica y emocional (Jaramillo, 2017), caracterizada por un alto sentido de pertenencia y fuertes lazos afectivos, muchas veces definida como una “gran familia” por quienes vivieron esta época:

Esas interacciones sociales se concretaban en la organización de grupos de estudio (en ocasiones, en casas de profesores); en la existencia de un ambiente festivo, con bromas y risas casi continuas, y en la formación de “barras”, como algunos decían entonces (de “combos”, diríamos hoy). Estos grupos de amigas y amigos departían animadamente en los almuerzos de la cafetería central de la universidad, en las cafeterías de las facultades y en el amplio y arborizado campus de la Ciudad Universitaria (donde, más de una vez, se gestaron tórridos romances entre parejas de estudiantes). Los alumnos y alumnas de Sociología participaban también en actividades lúdicas fuera de las horas de clase, desarrolladas en residencias y apartamentos de algún compañero o compañera, acompañados de licor (aguardiente, ron, cerveza), en los que se hacían chanzas y animadas discusiones académicas y, a veces, políticas. (Jaramillo, 2017, p. 289)

La renovación pedagógica de maestros como Fals Borda, Camilo Torres o Virginia Gutiérrez, entre otros, consistía en permitir el debate académico y la manifestación de diversas posiciones intelectuales o políticas entre sus estudiantes. Aspectos que para la época, y para la Universidad Nacional, eran considerados como salidos de lo común y rompían con la imagen que se tenía en esa época de la universidad, como

pacata o conventual, con algo de formal y jerárquica, medio aburrida y aferrada a rutinas oratorias. Los vientos jóvenes de Sociología, en cambio, fueron acercando a profesores y estudiantes, informalizaron el vestido, desterraron la corbata y estimularon la recreación y el deporte. (Fals Borda, 2001c; citado en Jaramillo, 2017, p. 287)⁷

En efecto, Fals Borda y sus coequiperos lucharon contra concepciones y prácticas que consideraban tradicionales y anticientíficas. Fueron actores académicos renovadores en el contexto nacional, sobre todo dentro del campo universitario (Jaramillo, 2017, p. 268). Su liderazgo académico y pedagógico dentro y fuera de las aulas se caracterizó por la apuesta en una educación no autoritaria, tampoco memorística; más bien secular, orientada hacia una aproximación teórico-práctica a las problemáticas sociales concretas, que hacía énfasis en el trabajo de campo, en la observación, la investigación y la labor editorial, como forma de divulgar los resultados de las indagaciones sociológicas⁸.

Esta impronta de innovación pedagógica y de *educación política de las masas* (Fals Borda, 1982) estuvo presente, por más de una década, en el trabajo realizado por Fals Borda con organizaciones campesinas de la costa Caribe, donde se comenzó a desarrollar la IAP, principalmente durante la década de los setenta. No sobra recordar el trabajo pedagógico que está detrás de los dibujos de Uliyanov Chalarka, desarrollados entre 1972 y 1974, en la época de mayor apogeo de las luchas campesinas por la tierra en distintas partes del país, especialmente en la costa Atlántica, bajo la orientación de la Asociación Nacional de Usuarios Campesinos de Colombia (ANUC) (Zamosc, 1986).

En su elaboración intervino un equipo integrado por fotógrafo, dibujante,

⁷Este *ethos* del estudiantado de sociología pervive hoy en día, con innovaciones creativas de crítica social, con base en el arte y la cultura (Meneses, 2018).

⁸La preocupación por la difusión de las investigaciones dio lugar a una de las históricas (y míticas) series de publicación sociológica en el país, titulada *Monografías sociológicas*. Al respecto, véanse los textos de Gabriel Restrepo (1988) y el de Jaime Eduardo Jaramillo (1996), así como un listado de las publicaciones del Departamento entre 1959-1979: <http://www.bdigital.unal.edu.co/16174/1/11044-26302-1-PB.pdf>

investigadores, dirigentes y bases campesinas. Y junto con las proyecciones de filminas, programas grabados en casetes, cuentos, teatro y títeres, hicieron parte de las técnicas o modalidades de la investigación-acción participativa que desde entonces se han venido utilizando en muchas partes para devolver la información recogida en las comunidades, en los baúles, en los archivos particulares y oficiales y en la bibliografía local y regional. (Chalarka, 1985, p. 4)⁹

Como lo recuerda el propio Fals Borda:

Éramos sociólogos, antropólogos, economistas, teólogos, artistas, agricultores, educadores y trabajadores sociales. Se trataba, pues, de un grupo diverso y complejo, algunos de cuyos miembros habíamos decidido abandonar las rutinas universitarias y dedicarnos a búsquedas alternas [...]. En la primera etapa de la IAP fuimos tan cuidadosos como los matemáticos en no extender al dominio de lo social la distinción positivista o dualista entre sujeto y objeto, que puede hacerse mejor en las ciencias naturales. En especial, en el aprendizaje y en la pedagogía resultó contraproducente considerar al investigador y a los investigados, o al maestro y a los estudiantes, o al experto y sus clientes, como polos discordantes o antagónicos. En cambio, quisimos considerarlos a ambos como personas vinculadas entre sí por sentimientos, normas y actitudes, con opiniones y experiencias diversas que podían ser tenidas en cuenta en los proyectos, de manera conjunta. Para resolver esta tensión y llegar a una relación de sujeto a sujeto que fuera horizontal o simétrica, era imperativo que los individuos respetaran y apreciaran las contribuciones de los otros. El papel clave de los jóvenes resultó tácticamente esencial, como refrescante vanguardia del cambio. (Fals Borda, 2007, pp. 17-19)

Una de las apuestas centrales desde el punto pedagógico en el andamiaje de la IAP consistió siempre en la resolución horizontal de la tensión entre sujeto y objeto, que supuso una técnica de *devolución sistemática* para intercambiar conocimientos y datos con personas no profesionales o no capacitadas, hecho que reconoció el papel fundamental del lenguaje dentro del proceso investigativo y de acción. Esta horizontalidad implicaba cambiar la jerga y la forma complicada de presentar los resultados de los trabajos, con el propósito de que los estudiantes y las personas con quienes trabajaban, pudieran comprenderlos. Significaba desarrollar un “diferencial de comunicación” según el nivel de educación y/o capacitación de los participantes, incorporando para ello técnicas de música, dibujo, multimedia y teatro popular (Fals Borda, 1979, 2007).

Fals Borda regresó a la Universidad Nacional de Colombia como profesor emérito adscrito al Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales (IEPRI). En ese marco intelectual escribió sus últimos libros, pero también ofreció varios cursos para estudiantes del Departamento

⁹Para un análisis detallado de este proceso, véanse Rappaport (2018), así como Robles y Rappaport (2018).

de Sociología y de diversas carreras de la Universidad, en los Cursos de Contexto que impartió. Quienes tuvimos la oportunidad de conocerlo personalmente fuimos privilegiados por cuanto vimos el ejemplo viviente de lo que él expresaba en sus escritos.

A pesar de ser un intelectual de tanto reconocimiento nacional e internacional, mítico cofundador de la Facultad de Sociología en 1959, un verdadero *rockstar* de la sociología, conocimos a un maestro totalmente humilde, quien aplicaba justamente eso de la horizontalidad y el altruismo en las relaciones sociales y en sus prácticas pedagógicas. Su humanidad no se ocultaba detrás de sus títulos ni de sus libros. Sus cursos fueron además bastante dicentes de su apuesta epistemológica y política en torno a la educación y las ciencias sociales. Uno de ellos, Colombia vista por sus científicos se constituyó en una exquisita invitación a investigadoras e investigadores del país para que compartieran con nosotros sus experiencias y sus visiones del país, a través de sus trabajos de campo y reflexiones analíticas. En este curso se volvió clásico el video que preparó Arturo Escobar sobre *La invención del tercer mundo* (Escobar, 1996).

Así mismo, en el curso Paradigmas abiertos en ciencias sociales pudimos apreciar el complejo e inmenso aparataje conceptual de su obra, en el que estaba al tanto de los últimos avances de las ciencias naturales, como la teoría del caos y su aplicación a los diálogos interdisciplinarios a favor de la consolidación de esa ciencia raizal, como tardíamente comenzó a denominarla. En el curso de contexto Participación, desarrollo y territorio, ofrecido en conjunto por el entonces Programa Interdisciplinario de Apoyo a la Comunidad (PRIAC) para todos los estudiantes interesados, nos compartió sus aprendizajes, dudas y preocupaciones en torno al tema territorial en Colombia, la globalización y el espacio de los pueblos, el conflicto y la paz, así como su propuesta, adelantada para la época y que aún ningún político secunda, sobre la fundación de una segunda República en Colombia (Fals Borda, 2000).

La esperanza realista ante un futuro incierto

Desde un punto de vista político, el panorama incierto del presente siglo se caracteriza por una crisis de la democracia representativa y el surgimiento de los populismos como nuevo relato dominante. Con el auge de los populismos de derechas autoritarias que están tratando de erosionar derechos humanos y sociales que se estimaban, hasta hace poco, intocables (Žižek, 2018). Como lo han demostrado algunos estudios recientes, aunque la demanda de repolitizar las

decisiones públicas ha encontrado propuestas desde diversas perspectivas teóricas —como, por ejemplo, las republicanas y deliberativas—, es el populismo, a menudo combinado con el nacionalismo y el fundamentalismo religioso, el que ha sido capaz de plantear una narrativa atractiva que apela a porciones significativas de la población (Ungureanu y Serrano, 2018, p. 29).

Se apela de manera más exitosa a un segmento importante de la población que se siente perjudicado o desposeído de sus perspectivas de bienestar, en el contexto de un mundo que se percibe como amenazador, ya sea por la globalización económica, el terrorismo o el fenómeno migratorio. La fuerza del relato populista deviene así un síntoma y una reacción a las continuas crisis de las democracias capitalistas, ante las cuales una porción significativa —cuando no mayoritaria— de la población se siente desposeída y pone en cuestión el sistema vigente. En el panorama actual, se observa cómo las fuerzas populistas autoritarias son claramente las dominantes y están creciendo a nivel global. Además, un porcentaje preocupante de ciudadanos desconfía cada vez más de la democracia misma como forma de gobierno, incluso entre segmentos de población que se sitúan en el centro del espectro político (Ungureanu y Serrano, 2018).

En el marco de este contexto de incertidumbre, se identifica que la educación también está en crisis. No hay que olvidar que esta estuvo indisociablemente implicada en la fabricación del sujeto moderno y de la propia Modernidad, es preciso entonces examinar cómo queda y cómo quedarán las instituciones educativas frente a tales transformaciones (Veiga-Neto, 2010). Lo que está ocurriendo es una reinscripción de técnicas y formas de saberes, competencias, experticias, que son manejables por “expertos” y que son útiles tanto para la expansión de las formas más avanzadas del capitalismo, como para el gobierno de Estado. Tal reinscripción consiste en desplazar y hacer sutiles técnicas de gobierno que orientan al Estado a seguir la lógica de la empresa, pues transformarlo en una gran empresa es mucho más rentable —rápido, fácil, productivo, lucrativo—. Eso sin hablar de que las propias empresas —principalmente las grandes corporaciones— tienen mucho que ganar con esta transformación económica del Estado (Veiga-Neto, 2010, p. 224).

La creciente transformación de instituciones educativas en “corporaciones rentables” coincide con la exacerbación del individualismo que viene siendo construido en nuestra historia hace varios siglos, como lo mostró Norbert Elias (1990). En este sentido, la lógica neoliberal guarda

una relación inmanente con la consolidación de un sujeto-cliente, al cual (en principio) se ofrecen infinitas posibilidades de elección, adquisición, participación y consumo. En este contexto, la capacidad de competir se convierte en un elemento de la mayor importancia, pues, en la medida en que el Estado se convierte en una empresa, los juegos de competición, que antes solo se concentraban en las actividades empresariales, se extienden a todos los ámbitos de la sociedad. De manera que el sujeto ideal del neoliberalismo es aquel capaz de participar compitiendo libremente y que está suficientemente capacitado para competir mejor haciendo sus propias elecciones y adquisiciones (Veiga-Neto, 2010, p. 225).

La educación se ha convertido, entonces, en una mercancía para “libre” elección y consumo de sujetos-clientes (Fals Borda, 1998, p. 207). Fals Borda ubica, además, el proceso educativo en una dicotomía determinista en términos de éxito/fracaso, en la que las “salidas”, las “pasarelas” y las opciones son escasas, sobre todo para los sectores sociales menos privilegiados.

En el contexto de celebración de los sesenta años del Departamento de Sociología de la Universidad Nacional de Colombia, que Fals Borda ayudó a fundar, quisiéramos terminar este artículo con la respuesta que nos diera en el año 2000 a la pregunta por el quehacer de la sociología en el país y su vinculación efectiva con otros esfuerzos en la sociedad colombiana. Entendemos esta respuesta como una semilla de esperanza realista ante el actual contexto de incertidumbre, cuando no de temor, para muchos en este país y en el mundo:

Hay que seguir adelante con lo que nos hemos propuesto, es una tarea de largo plazo. Ahora el Departamento de Sociología de la Universidad Nacional, que heredó estas ideas, está de nuevo en trance de buscar alternativas. Tengo entendido que allí ya no es lo mismo que hace algún tiempo, aunque no dejen de existir las naturales resistencias al cambio, como fenómeno de toda sociedad. Estamos los viejos y están los nuevos. La esperanza es que los nuevos, que son ustedes los estudiantes, sigan adelante con estos ideales. Creo que las bases están puestas, las ganas existen y ya no se va a olvidar lo que se vino haciendo con tanto esfuerzo durante estos años. (Quintero, 2001, p. 7)

A manera de “sociología como deporte de combate”¹⁰, el maestro Fals nos animaba premonitoriamente, ya hacia 1970, sobre el hecho de que los años venideros no serían fáciles.

Para aquellos que escojan la vía de esta ciencia rebelde y subversiva: no habrá para ellos fondos ni fundaciones corrientes, ni cargos seguros, ni títulos pomposos, ni premios, ni prebendas.

¹⁰Se refiere al documental sobre Pierre Bourdieu titulado *La sociologie est un sport de combat* (Carles, 2007).

Habrán de ser así doblemente ingeniosos, porque tendrán que crear no solo una ciencia insurgente, sino una ciencia humilde, para pobres, una ciencia sencilla sin diseños estrambóticos ni complicaciones innecesarias, pero útil para los fines que se persiguen. (Fals Borda, 1971b, p. 19)

Fals Borda nunca dejó de ver con ojos de esperanza realista a las nuevas generaciones. Así, en su discurso para recibir el premio de la LASA-Oxfam America Martin Diskin Memorial, en 2007, declaraba:

En esta transición llena de convergencias, recuperaciones e intentos de reconstrucción social, está emergiendo otra vez en Colombia un poderoso actor político, a veces olvidado, muchas veces manipulado por otras fuerzas. Me refiero a la antiélite juvenil. A diferencia de generaciones anteriores, actúan hoy grupos juveniles que, al recibir un legado mayor de formación política, incluyendo la de la IAP y su cosmovisión, están en capacidad de confrontar a la clase caudillesca, burocrática y eurocéntrica. Lo están haciendo con la filosofía política que se inspira en la participación auténtica [...]. Esta generación juvenil antielitista se está movilizandó alrededor del concepto indígena huitoto del *kaziyadu* o *renacer*, que destaca la función cultural y la personalidad horizontal del ser humano integral. (Fals Borda, 2007, p. 21)

Referencias

- Alexander, J. (1991). Sociological theory and the claim to reason: why the end is not in sight. *Sociological Theory*, 9(2), 147-153. Consultado el 14 de mayo del 2019 en https://is.muni.cz/el/1423/jaro2016/SOC403/um/61766172/Alexander_Sociological_theory_and_the_claim_to_reason.pdf
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1998). Sur les ruses de la raison impérialiste. *Actes de la recherche en sciences sociales*, (121-122), 109-118. Consultado el 14 de mayo del 2019 en https://www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1998_num_121_1_3250
- Carles, P. (dir.). (2007). *La sociologie est un sport de combat*. Documental. París: C-P Productions, VF Films.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1986). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Cataño, G. (1980). Sociología de la educación en Colombia (I). *Revista Colombiana de Educación*, (5), 9-30. DOI: <https://doi.org/10.17227/01203916.5034>

Chalarka, U. (1985). *Historia gráfica de la lucha por la tierra en la Costa Atlántica*. Montería: Fundación del Sinú, Fundación Punta de Lanza, Fundación Oscar Arnulfo Romero.

Dussel, E. (1994). *1492: el encubrimiento del otro. Hacia el origen del mito de la modernidad*. La Paz: UMSA, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Plural.

Elias, N. (1990). *La sociedad de los individuos*. Barcelona: Península.

Enguita, M. (1999). *Sociología de la educación*. Barcelona: Ariel.

Escobar, A. (1996). *La invención del tercer mundo*. Bogotá: Norma.

Fals Borda, O. (1961). *Campeños de los Andes. Estudio sociológico de Saucío. Monografías sociológicas (7)*. Bogotá: Departamento de Sociología, Universidad Nacional de Colombia.

Fals Borda, O. (1962). *La educación en Colombia. Bases para su interpretación sociológica*. Bogotá: Inqueima.

Fals Borda, O. (1967). *La subversión en Colombia. El cambio social en la historia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Tercer Mundo.

Fals Borda, O. (1971a). La educación en el proceso revolucionario. En V. Bonilla, C. Duplat, G. Castillo, O. Fals Borda y A. Libreros, *Por ahí es la cosa, ensayos de Sociología e Historia Colombianas* (pp. 17-34). Bogotá: Rosca.

Fals Borda, O. (1971b). *Ciencia propia y colonialismo intelectual*. Ciudad de México: Nuestro Tiempo.

Fals Borda, O. (1979). *El problema de cómo investigar la realidad para transformarla*. Bogotá: Tercer Mundo.

Fals Borda, O. (1982). *Historia de la cuestión agraria en Colombia*. Bogotá: Carlos Valencia.

Fals Borda, O. (comp.). (1998). *Participación popular: retos del futuro*. Bogotá: ICFES, IEPRI, Colciencias.

Fals Borda, O. (2000). *Acción y espacio. Autonomías en la nueva República*. Bogotá: Tercer

Mundo, IEPRI.

Fals Borda, O. (2001a). *Kaziyadu. Registro del reciente despertar territorial en Colombia*. Bogotá: Desde Abajo.

Fals Borda, O. (2001b). La implosión/explosión de la Universidad. *Sigma. Revista de Estudiantes de Sociología*, (1), 28-36.

Fals Borda, O. (2001c). Entrevista en video. *Serie "Patrimonio Vivo"*. Bogotá: Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia.

Fals Borda, O. (2003). *Ante la crisis del país. Ideas-acción para el cambio*. Bogotá: El Áncora, Panamericana.

Fals Borda, O. (2004). Pertinencia actual de la educación popular y proyección en los años venideros. *La Piragua. Revista Latinoamericana de Educación y Política*, (21), 104-107. Consultado el 14 de mayo del 2019 en http://www.gloobal.net/iepala/gloobal/fichas/ficha.php?entidad=Textos&id=8623&opcion=documento#ficha_gloobal

Fals Borda, O. (2007). La Investigación-Acción en convergencias disciplinarias. *Lasa Forum*, 38(4), 17-22. Consultado el 14 de mayo del 2019 en <https://forum.lasaweb.org/files/vol38/LASAForum-Vol38-Issue4.pdf>

Fals Borda, O. y Rodríguez Brandão, C. (1986). *Investigación Participativa*. Montevideo: Instituto del Hombre.

Fals Borda, O. y Mora Osejo, L. (2001). Manifiesto por la autoestima en la ciencia colombiana. En O. Fals Borda, *Kaziyadu. Registro del reciente despertar territorial en Colombia* (pp. 147-159). Bogotá: Desde Abajo.

Fanon, F. (1952). *Peau noire, masques blancs*. Paris: Éditions du Seuil.

Feagin, J. y Vera, H. (2001). *Liberation Sociology*. Boulder, Colo: Westview.

Gómez, V., Celis, J., Díaz, C. y Bautista, M. (2014). Aportes a la sociología de la educación. Trayectoria del Grupo de Estudios de Educación Media y Superior, 2003-2013. *Revista Colombiana de Sociología*, 37(1), 69-98. Consultado el 14 de mayo del 2019 en <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/44597/45894>

Hall, B. y Tandon, R. (2018). From action research to knowledge democracy. Cartagena 1977-2017. *Revista Colombiana de Sociología*, 41(1), 337-236. DOI: <https://doi.org/10.15446/rsc.v41n1.69542>

Hill Collins, P. (2002). Liberation Sociology (Reseña de libro). *American Journal of Sociology*, 107(4), 1097-1098. Consultado el 14 de mayo del 2019 en <https://www.jstor.org/stable/10.1086/343194>

Jaramillo, J. E. (1996). Campesinos de los andes: estudio pionero en la sociología colombiana. *Revista Colombiana de Sociología*, 3(1), 53-82. Consultado el 14 de mayo del 2019 en <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/8689>

Jaramillo, J. E. (2017). *Estudiar y hacer sociología en Colombia en los años sesenta*. Bogotá: Universidad Central.

Meneses, C. (2018). *Inside out project en la "Nacho". Procesos de patrimonialización desde la fotografía participativa y la cultura ciudadana. El caso "somos campus" en la Universidad Nacional de Colombia. Bogotá D.C. 2013-2015* (trabajo de grado). Departamento de Sociología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá. Ganador del concurso mejores trabajos de grado, XXVIII versión.

Niño, J. (1998). La investigación participativa y la educación. En O. Fals Borda (comp.), *Participación popular: retos del futuro* (pp. 21-24). Bogotá: ICES, IEPRI, Colciencias.

Ocampo, J. (2009). El maestro Orlando Fals Borda y sus ideas educativas y sociales para el cambio en la sociedad colombiana. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (12), 13-41. DOI: <https://doi.org/10.19053/01227238.1513>

Parra, R. (1996). *Escuela y modernidad en Colombia*. Bogotá: Fundación FES, Fundación Restrepo Barco, Colciencias, IDEP, Tercer Mundo.

Patiño, J. F. (1966). *Hacia la universidad del desarrollo*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Quijano, A. (2005). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas* (pp. 201-246). Buenos Aires: Clacso.

Quintero, O. (2001). La sociología colombiana y su símbolo. Entrevista a Orlando Fals Borda. *Sigma. Revista de Estudiantes de Sociología*, (1), 4-7.

Rappaport, J. (2018). Visualidad y escritura como acción: Investigación Acción Participativa en la Costa Caribe colombiana. *Revista Colombiana de Sociología*, 41(1), 133-156. DOI: <https://doi.org/10.15446/rcs.v41n1.66272>

Restrepo, G. (1988). El departamento y la facultad de sociología entre 1959 y 1966. *Revista Colombiana de Sociología*, 6(1), 85-104. Consultado el 14 de mayo del 2019 en <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/8668>

Restrepo, G. (2002). *Peregrinación en pos de omega: sociología y sociedad en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Robles, J. y Rappaport, J. (2018). Imagining Latin American social science from the global south: Orlando Fals Borda and participatory action research. *Latin American Research Review*, 53(3), 597-612. DOI: <http://doi.org/10.25222/larr.164>

Rueda, R. (1998). La profecía de Flaubert: Rodrigo Parra Sandoval, el científico social y el novelista. *Nómadas*, (9), 165-184. Consultado el 14 de mayo del 2019 en <http://nomadas.ucentral.edu.co/index.php/inicio/40-educacion-y-ciudadania-perspectivas-e-interrogantes-nomadas-9/625-la-profeca-de-flaubert-rodrico-parra-sandoval-el-cientifico-social-y-el-novelist>

Said, E. (2002). *Orientalismo*. Barcelona: Random House Mondadori.

Salazar, M. C. (coord.) (1992). *La Investigación-Acción Participativa. Inicios y desarrollos*. Bogotá: Magisterio.

Seidman, S. (1994). The end of sociological theory. En S. Seidman (ed.) *The postmodern turn. New perspectives on social theory* (pp. 119-139). Cambridge: Cambridge University Press.

Torres, A. (2018). ¿Dónde está lo crítico de la educación popular? En A. Guelman, M. Salazar y F. Cabaluz (coords.), *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe: corrientes emancipatorias para la educación pública del siglo XXI* (pp. 173-190). Buenos Aires: Clacso.

Ungureanu, C. y Serrano, I. (2018). El populismo como relato y la crisis de la democracia representativa. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, (119), 13-33. Consultado el 14 de mayo del 2019 en https://www.cidob.org/es/articulos/revista_cidob_d_afers_internacionals/119/el_populismo_como_relato_y_la_crisis_de_la_democracia_representativa

Veiga-Neto, A. (2010). Gubernamentalidad neoliberal: implicaciones para la educación. *Revista Educación y Pedagogía*, 22(58), 213-235. Consultado el 14 de mayo del 2019 en <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/download/9748/8965>

Zamosc, L. (1986). *The agrarian question and the peasant movement in Colombia: Struggles of the National Peasant Association 1967-1981*. Cambridge: Cambridge University Press/Geneva: United Nations Research Institute for Social Development.

Žižek, S. (2018). *El coraje de la desesperanza. Crónicas del año en que actuamos peligrosamente*. Barcelona: Anagrama.