



*Homenaje a Trinidad*, óleo sobre tela, 1951 | 87 x 113,5 cm  
RENÉ PORTOCARRERO | PÁGINA 154, COLECCIÓN MUSEO NACIONAL DE BELLAS ARTES (CUBA)  
FOTO: DAVID RODRÍGUEZ

# PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO DESDE LA INVESTIGACIÓN CRÍTICA\*

---

*PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO DESDE A PESQUISA CRÍTICA*

*PRODUCTION OF KNOWLEDGE FROM CRITICAL RESEARCH*

Alfonso Torres Carrillo\*\*

*El artículo presenta la experiencia del autor en la producción de conocimientos desde una perspectiva crítica. A partir de una reconstrucción de su itinerario formativo e investigativo, se analizan los sentidos y características de este enfoque de investigación, así como las específicas operaciones metodológicas que se llevan a cabo en los estudios particulares. Este modo de generación de conocimiento se propone comprender el potencial instituyente de los procesos organizativos populares y reforzar su capacidad para interpretar y actuar frente a los contextos de injusticia contra los cuales luchan.*

*Palabras clave: investigación social crítica, producción de conocimiento, educación popular, investigación participativa, recuperación colectiva de la historia, sistematización de experiencias.*

*O artigo apresenta a experiência do autor na produção de conhecimentos desde uma perspectiva crítica. A partir de uma reconstrução de seu itinerário formativo e investigativo, são analisados os sentidos e características deste enfoque de pesquisa, assim como as específicas operações metodológicas que se realizam nos estudos particulares. Este modo de geração de conhecimento se propõe compreender o potencial instituinte dos processos organizativos populares e reforçar sua capacidade para interpretar e agir frente aos contextos de injustiça contra os quais lutam.*

*Palavras-chave: pesquisa social crítica, produção de conhecimento, educação popular, pesquisa participativa, recuperação coletiva da história, sistematização de experiências.*

*The paper presents the author's experience in the production of knowledge from a critical perspective. Reconstructing his own training and investigative itinerary the author analyses the senses and properties of this research approach, as well as the specific methodological procedures carried out in each case study. This mode of knowledge generation aims to understand the instituting potential of popular organizational processes, and to enhance their ability to interpret and to act in front of the contexts of injustice against which they are struggling.*

*Key words: critical social research, production of knowledge, popular education, participative research, collective history retrieval, experience systematization.*

---

\* Este artículo se basa en la reflexión metodológica de los siguientes proyectos de investigación financiados por la Universidad Pedagógica Nacional y realizados durante la última década: "Saberes y prácticas pedagógicas en organizaciones populares en Bogotá" (2003-2004); "Movimientos sociales, educación y formación de pensamiento crítico" (2005-2006); "Educación en movimientos sociales en América Latina" (2011-2013); y "Formación de subjetividades, sentidos de comunidad y alternativas políticas en organizaciones locales" (2012-en curso).

\*\* Magister en Historia y Doctor en Estudios Latinoamericanos de la Universidad Nacional Autónoma de México (México). Profesor e investigador de la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá (Colombia). E-mail: alfonsitorres@gmail.com

## PRESENTACIÓN

Teniendo en cuenta la cordial invitación de los editores del presente número de la revista *NÓMADAS*, el propósito de este artículo es socializar la manera como entiendo y llevo a cabo mis prácticas investigativas con organizaciones populares desde una perspectiva crítica. Atender este llamado fue un desafío intelectual, en la medida en que dar alguna inteligibilidad a una trayectoria de tres décadas de labor investigativa, atravesada por cambiantes contextos, procesos, relaciones e influencias, vínculos, implicó un ejercicio de reconstrucción biográfica de mi práctica investigativa, una tematización de los rasgos que le dan cierta identidad y un balance reflexivo de sus sentidos y quehaceres.

En consecuencia, estructuro el artículo en tres partes: en la primera, me ocupo de lo que podríamos llamar *autopercepción intelectual de un proceso histórico*<sup>1</sup>, a la manera de un relato autobiográfico sobre cómo fui formándome en esta peculiar manera de entender y llevar a cabo la investigación; en la segunda parte abordo analíticamente algunos rasgos y criterios que configuran esta singular manera de producción de conocimiento; en la última, presento el itinerario de decisiones y operaciones metodológicas habituales en las investigaciones que realizamos con organizaciones sociales.

## ITINERARIO DE UNA TRAYECTORIA EN CURSO

*La vida no es lo que uno vivió,  
sino la que uno recuerda para contarla.*

Gabriel García Márquez

A la luz de esta sentencia del nobel colombiano, intentaré hacer un relato de los procesos y de los hitos significativos que permitieron formarme de una manera particular como investigador social comprometido con procesos organizativos populares y acciones colectivas orientadas por visiones de futuro alternativas frente al orden social dominante. Sin ningún ánimo narcisista, a continuación intentaré reconstruir aquellos contextos y hechos, que a lo largo de mi trayectoria vital, han condicionado e incidido en mi formación investigativa.

Nací en Bogotá a comienzos de la década de los años sesenta en el seno de una familia trabajadora; mi padre era un ebanista, autodidacta y librepensador; mi madre, una ama de casa quien, además, realizaba manualidades para completar los ingresos familiares. El primero había sido “chino bogotano” en la década del veinte, aprendiz de varios oficios antes de convertirse en ebanista en la década siguiente, participó en asociaciones sindicales y en el movimiento gaitanista durante la década de los cuarenta, antes de emplearse como obrero de Sears Roebuck durante las tres décadas siguientes.

Además de la impronta artesanal de mi trabajo, la principal influencia paterna fue su actitud crítica y de sospecha frente a las instituciones de poder hegemónico, por ejemplo, recuerdo que nos decía que la Vuelta a Colombia y los campeonatos de fútbol rentado “habían sido un invento de la oligarquía para distraer al pueblo después del 9 de abril”; cada vez que por televisión aparecía un gobernante, un jerarca de la Iglesia o un militar, nos advertía que no creyéramos lo que decían, pues siempre ocultaban sus verdaderas intenciones.

También con mis padres, aprendí el gusto por la lectura (aunque sólo habían hecho la primaria, compraban sin falta el diario dominical y llevaban a casa revistas y uno que otro libro); cuando mis hermanas mayores comenzaron a trabajar, compraban libros del Círculo de Lectores que iban rodando de mano en mano; así, al terminar la primaria ya había comenzado a hacer mi propia biblioteca con colecciones de bolsillo, editadas por Bruguera y Plaza y Janés, y que vendían en los almacenes Tía y Caravana, así como con ejemplares de la Colección Popular del Instituto Colombiano de Cultura (Colcultura), que tenían un precio de 3 pesos.

Mi paso por el mundo escolar fue grato; hice mis estudios de primaria y de secundaria en el Colegio Cooperativo del barrio Venecia, donde tuve algunos maestros críticos y creativos, que dejaron huella en mí. Un profesor de literatura que en clase nos ponía a escuchar música clásica, leía sus poemas y nos invitaba a escribir los propios inspirados en sinfonías que oíamos en una vieja grabadora. Otro profesor, a la manera de José de Recasens, iba haciendo dibujos en el tablero en la medida en que desarrollaba sus clases de biología. Una maestra, al iniciar el año nos pidió llevar un libro

de literatura a cada estudiante; cada semana teníamos que escoger uno para leer en casa y luego, narrarlo a los demás. Ya cuando terminaba la secundaria, tuvimos unos profesores recién egresados de carreras de economía y sociología, quienes nos hicieron leer algunos libros que habían estudiado en la Universidad<sup>2</sup>.

El colegio estaba ubicado en un barrio del sur rodeado de fábricas y en donde algunos sindicatos tenían su sede; esta circunstancia atrajo en la década de los setenta, la presencia de activistas de izquierda, que desde su imaginario lo veían como espacio ideal para hacer su “trabajo de masas”; algunas de estas organizaciones también arrendaron locales que servían de centros de reuniones, de lectura y esparcimiento a las que algunos jóvenes nos acercábamos curiosos. Esta época también fue de gran actividad sindical por parte de los maestros, de la cual no fueron ajenos los de colegios distritales del barrio Venecia ni los del colegio Cooperativo, donde se realizaban reuniones sindicales. En este sector de la ciudad también se vivieron con especial intensidad las jornadas de protesta de los años setenta, que alcanzaron su clímax el 14 de septiembre de 1977.

No es de extrañar que esta atmósfera revolucionaria también llegara a nuestra vida escolar, a través de la participación en grupos y movilizaciones estudiantiles. En mi caso, entre los doce y trece años, formé parte del periódico *La Chispa*; en noveno grado, participé de un grupo de estudio que formó el rector de ese entonces, el sacerdote Ignacio Betancur, quien sería asesinado años más tarde, en 1993 en Pueblo Rico (Antioquia); en los dos últimos años de secundaria, el profesor de filosofía promovió otro grupo, a partir del cual creamos un periódico que circulaba en los barrios vecinos.

Así, para el momento en que me graduaba como bachiller en 1978, participaba junto con otros jóvenes del barrio en el grupo del periódico que realizaba actividades conjuntas con otros colectivos culturales del sector. Por ese entonces, entramos en contacto con los emergentes centros de promoción popular (luego llamados ONG) en búsqueda de materiales y cursos de formación en comunicación alternativa y educación popular. En este periodo afiancé mi disposición para escribir, pues, mensualmente había que redactar para el periódico



*Euforia*, talla directa en madera, 1938 | 39 x 15 x 11 cm  
JUAN MANUEL SÁNCHEZ BARRANTES | COLECCIÓN MUSEO DE ARTE  
COSTARRICENSE (COSTA RICA)

dico un artículo temático o producir una crónica sobre la vida barrial.

En 1979 empecé a estudiar la Licenciatura en Ciencias Sociales en la Universidad Pedagógica, pero mi “vida activa” continuó en el mundo del activismo social; al comenzar la década de los ochenta, en el contexto optimista generado por el triunfo de la Revolución sandinista, diferentes colectivos de jóvenes educadores creamos centros de educación para adultos, participamos en la formación de los colectivos de jóvenes que los sostuvieran y en la gestación de procesos organizativos y de movilización desde la educación popular, corriente pedagógica liberadora que se expandía por el continente de la mano del ascenso de

las luchas populares y de otras prácticas de pretensión emancipadora, como la teología de la liberación, la comunicación alternativa y la investigación participativa.

En este contexto militante, lo que aprendíamos en la Universidad era resignificado desde nuestras prácticas educativas y políticas; a su vez, desde dichas prácticas se generaban preguntas al mundo universitario. Por ejemplo, un curso electivo sobre “Educación de adultos” que orientaba el profesor Mario Sequeda fue “invadido” —con su consentimiento— por educadores populares, estudiantes o no de la Universidad.

Tal vez el hecho más significativo en la formación de nuestra opción investigativa fue la creación, en agosto de 1980, de la Coordinadora Distrital de Educación Popular, espacio en el que confluyeron una veintena de centros educativos que compartiendo sentidos e intenciones similares, buscaban constituirse como un movimiento de educadores populares. Su dinámica organizativa posibilitó una dinámica participativa<sup>3</sup>. El estar en un permanente estado de creación, propició un ambiente de debate que obligaba a argumentar cada decisión y actividad; ya fuera para el *Boletín* (que llegó a veinticinco números) o para las discusiones; elaborábamos textos sobre temas tales como las características de los estudiantes, las estrategias para promover su participación, las responsabilidades de los educadores y el potencial organizativo y movilizador de los centros educativos y de su articulación con el “movimiento popular” (Cuevas *et ál.*, 1996).

El interés por hacer la historia de estos procesos me llevó, una vez concluida la licenciatura, a vincularme a la naciente Maestría de Historia de la Universidad Nacional. Dicho espacio me permitió acercarme a los debates historiográficos, teóricos y metodológicos, me permitió afirmar la importancia de la perspectiva histórica de comprensión de lo social. Mi tesis de grado así lo constata: abordé las luchas protagonizadas por los habitantes de los barrios populares para acceder al derecho a la ciudad de Bogotá desde la mirada de sus protagonistas; ello me llevó a combinar fuentes institucionales, estadísticas y seriales con fuentes testimoniales y archivos locales. La tesis, que fue publicada por el Cinep en 1993 con el nombre de *La ciudad en la sombra* (Torres, 1993a)<sup>4</sup>, posibilitó el diálogo con un grupo de antropó-

logos urbanos liderados por Julián Arturo, interesados en los pobladores de la ciudad.

Otro hecho significativo fue mi paso por el Centro Gaitán entre 1985 y 1986; además de acercarme sistemáticamente al movimiento y el pensamiento gaitanista, pude participar en un seminario orientado por Jesús Martín-Barbero sobre cultura y política, donde compartió y discutió con el equipo de investigadores la bibliografía que había utilizado en su libro *De los medios a las mediaciones* (1987). Este espacio formativo representó para mí el encuentro con el mundo de las culturas subalternas y la importancia de la perspectiva cultural para abordar los fenómenos sociales. Ello me permitió una comprensión política-cultural de nuestras prácticas educativas y organizativas, que también incorporé en la elaboración metodológica de la recuperación colectiva de la historia (Cendales *et ál.*, 1990).

Otro influyente espacio de afirmación de mi concepción y mi práctica investigativa crítica ha sido mi participación activa dentro del campo de la educación popular, primero como educador de base en los años ochenta, luego como formador de otros educadores desde finales de los ochenta hasta mediados de los noventa, y desde ese entonces hasta hoy, dentro del Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL)<sup>5</sup>. Además de sus aportes pedagógicos, este movimiento educativo ha sido un escenario de construcción colectiva de sentidos, vínculos y prácticas de producción de conocimiento y pensamiento emancipadores.

En efecto, desde sus inicios en Brasil, la educación popular ha buscado crear o incorporar estrategias investigativas coherentes con su opción liberadora, ya sea para interpretar sus contextos, sujetos y áreas de trabajo, o para comprender sus propias prácticas (Torres, 2010). Desde finales de la década de los ochenta, he tenido el privilegio de hacer parte de estas búsquedas. Inicialmente, junto con otros educadores, realizando modestos ejercicios de caracterización de los barrios y de los estudiantes de los centros educativos. Luego, en Dimensión Educativa, junto a Lola Cendales, en el acompañamiento a grupos y organizaciones populares que querían hacer la historia de sus acciones colectivas o sistematizar sus experiencias, y cuyos resultados fue-

ron en la mayoría de las veces publicados (Torres, 1992, 2006, 2007; Cendales y Torres, 1991, 1995, 2001b; Torres y Naranjo, 1996; Avesol, 2013). También, desde ese entonces, he contribuido en la construcción metodológica de estas modalidades de investigación, en particular de la recuperación colectiva de la historia y de la sistematización de experiencias, en un contexto de discusión permanente con otros educadores e investigadores latinoamericanos; numerosas publicaciones dan cuenta de esta construcción colectiva de estrategias de producción de conocimiento críticas y participativas (Cendales *et ál.*, 1990; Torres, 1996, 1997, 1999, 2010; Cendales y Torres, 2001a, 2006; Mendoza y Torres, 2011; Aguilera *et ál.*, 2014).

Mi labor como profesor universitario desde 1985 también ha sido escenario favorable para mi formación como investigador; en la Universidad Pedagógica Nacional he podido desarrollar proyectos y proponer líneas de investigación relacionadas con las temáticas de mi interés y conformar grupos para desarrollar estas propuestas y formar jóvenes investigadores en estas perspectivas metodológicas críticas<sup>6</sup>. Por otro lado, desde los inicios de mi carrera docente he orientado seminarios y talleres referidos a metodologías de la investigación y producción de conocimiento, desde los cuales he podido sistematizar mi experiencia al respecto y escribir textos destinados a la formación de investigadores desde enfoques críticos (Torres, 1993b, 1995a, 1995b, 1997, 2004; Mendoza y Torres, 2011).

La realización del Doctorado en Estudios Latinoamericanos en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) entre 1997 y 1999, me permitió ganar una mirada más amplia de los temas que trabajo y acercarme a la tradición de pensamiento crítico latinoamericano. Destaco la influencia que ejerció sobre mí el pensador chileno Hugo Zemelman, cuyos planteamientos sobre los sujetos y el pensar epistémico ampliaron el horizonte de mi reflexión y mi práctica investigativa. Dicha perspectiva crítica latinoamericana se ha fortalecido en lo que va corrido del presente siglo con mi participación en algunos grupos de trabajo de Clacso<sup>7</sup>.

Hecho este recorrido narrativo de mi formación y trayectoria como investigador social que se asume como crítico, puedo afirmar que dicho posicionamiento es

fruto, tanto de un contexto y una historia colectiva, como de una voluntad y una decisión personal de ubicarme y mantenerme en esta perspectiva. Contexto, historia y opción que me han posibilitado este devenir como investigador, así como las limitaciones políticas y epistemológicas comunes a estas tradiciones metodológicas participativas que han señalado sus críticos.

## RASGOS Y CRITERIOS QUE IDENTIFICAN NUESTRO QUEHACER INVESTIGATIVO

*Ninguno de estos ensayos está acabado, no lo estará mientras viva y piense y tenga que añadir a lo por mí escrito, vivido y pensado.*

José Carlos Mariátegui

Este itinerario de mi formación y devenir como investigador social me ha permitido configurar un cierto modo de asumir y practicar la producción de conocimiento que en otros momentos he nombrado y conceptualizado como *investigación interpretativa crítica* (Torres, 1996, 1997), *investigación crítica* (Torres, 2000), *investigación cualitativa crítica* (Torres, 2003) e *investigación desde el margen* (Torres, 2004, 2008a). Dicho enfoque —compartido por otros investigadores— asume la investigación como una práctica colectiva de producción de conocimiento, articulada a procesos organizativos y movimientos sociales, que se propone comprender y fortalecer su capacidad de resistencia y generación de alternativas al capitalismo, así como contribuir a la producción de subjetividades y a la transformación de realidades y sujetos desde una perspectiva crítica y emancipadora.

La reflexión sobre las implicaciones metodológicas de esta manera de entender la producción de conocimientos me permite definir unos rasgos que le otorgan identidad a nuestra perspectiva crítica de investigación social, formulados a manera de principios y criterios; éstos no han sido asumidos ni deben ser tomados como verdades acabadas, sino como expresiones provisionales de una construcción todavía en curso y, por tanto, abierta al debate.

1. Una producción de conocimiento que toma distancia crítica de los modos de investigación institucional-



*Entierro en blanco y negro*, pintura (óleo / tela), 1930 | 132,3 cm x 187,2 cm

PEDRO NEL GÓMEZ | REG. 2197, COLECCIÓN MUSEO NACIONAL DE COLOMBIA

FOTO: © MUSEO NACIONAL DE COLOMBIA / JUAN CAMILO SEGURA

zados en el mundo científico, en la medida en que reconoce su subordinación al poder hegemónico (imperial, capitalista, moderno-colonial) y su desprecio por otras formas de saber. Posicionamiento que se entronca en la larga tradición del pensamiento crítico latinoamericano y se nutre de los aportes de las propuestas investigativas participativas que se gestaron desde la década de los años setenta del siglo pasado como reacción al modelo de ciencia social que se impuso en el contexto del desarrollismo (Fals, 1970, 1984).

2. Una producción de conocimiento que se asume como crítica y emancipadora. A la vez que devela situaciones, contextos y estructuras de opresión e injusticia, favorece la transformación de individuos y colectivos en sujetos autónomos capaces de enfrentar dichas circunstancias adversas y romper las relaciones que las perpetúan. Su opción liberadora también está asociada con su identificación con valores, voluntades y proyectos portadores de nuevos sentidos de organización de la vida colectiva, alternativos al capitalismo, bajo la convicción de que “otros mundos son posibles”.
3. Una práctica investigativa “localizada”. Un rasgo propio de estos enfoques alternativos ha sido su contextualismo y radical historicidad, es decir, que el punto de partida de toda acción investigativa ha sido el reconocimiento de la realidad histórica en la que se enmarca y a la que se pretende transformar. Por ello, las preguntas que orientan las investigaciones generalmente tienen origen en la interpretación y posicionamiento de los actores locales frente a problemáticas y desafíos compartidos.
4. Una producción de conocimiento articulada a procesos organizativos y dinámicas de acción colectiva emancipadores. En la medida en que reconocemos que la emancipación no depende de un acto de voluntad aislada, sino que es un proceso social agenciado por fuerzas que resisten y se oponen al sistema de opresión, nuestras prácticas investigativas son el resultado de acuerdos con colectivos, organizaciones, movimientos y redes sociales que deciden realizarlas como una posibilidad de fortalecimiento de sus opciones y de sus acciones. Esta articulación con prácticas sociales específicas también implica que el conocimiento generado tienda

- a generar transformaciones en éstas, así como en los sujetos que las agencian.
5. Una producción de conocimiento “nómada” o “liminal” que no se define ni se subordina a la lógica institucional de la investigación disciplinar. No por capricho o moda académica, sino por la propia naturaleza de los sentidos que la animan y los problemas de los que se ocupa: su interés emancipador y su intención de comprender para transformar procesos y prácticas sociales singulares impone abordajes que atraviesan fronteras institucionales, epistemológicas y metodológicas. De este modo, las investigaciones que realizamos casi siempre se sitúan entre los mundos académico y popular, entre la producción de conocimiento y la acción política; estar móvil y en los intersticios permite ver y hacer cosas inimaginables e imposibles desde los “centros” de la institucionalidad académica y científica.
  6. Una producción de conocimiento colectiva que promueve la “participación” de los colectivos y organizaciones en las decisiones del proceso investigativo; con éstas se acuerda y define el porqué (justificación) y el para qué de la investigación (objetivos), el qué se va a investigar (el problema) y el cómo hacerlo (metodología), a quienes se involucrará en cada momento del proceso y qué se hará con los resultados; en casi todas las ocasiones, se forma un equipo responsable de la investigación, que asume las corresponsabilidades en la recolección de la información, en su análisis e interpretación, y en la escritura de resultados. Frente a la jerarquización y verticalidad de las prácticas académicas de investigación, estas modalidades de investigación participativa promueven relaciones democráticas entre las diferentes categorías de sujetos investigadores, lo que no significa que desaparezcan las relaciones de poder.
  7. Una práctica investigativa que propicia la formación de colectivos de conocimiento. Identificadas con los enfoques participativos, nuestras investigaciones involucran como sujetos de conocimiento a personas “del común” que formando parte de los procesos organizativos con los cuales se acuerda realizar las investigaciones, deciden participar en los equipos que las llevan a cabo. Para que la participación no quede en una promesa, se generan condiciones y procesos de formación de dichos colectivos a través de la apropiación del enfoque metodológico y de las estrategias y técnicas que se asumen en cada proyecto.
  8. Una propuesta investigativa que se relaciona críticamente con la teoría. En la medida en que privilegamos la historicidad y singularidad de los procesos y emergencias sociales y no la aplicación de marcos teóricos previos, partimos de reconocer los factores y sentidos que estructuran los problemas de estudio y la manera como los sujetos categorizan e interpretan dichas realidades. Una vez hecho el reconocimiento de estas lógicas y significados, acudimos a los referentes conceptuales y teóricos que consideramos pertinentes para profundizar o problematizar la lectura inicial de los hallazgos; de este modo, el uso que damos a la teoría no es deductivo (adecuar una realidad a un marco interpretativo previo) ni inductivo (“descubrir” las teorías implícitas), sino transductivo, es decir, provoca una dialéctica entre la comprensión de lo particular y la interpretación en marcos más generales, lo que permite la creación conceptual y la comunicación con otras realidades similares. Asumimos las teorías como formas de racionalidad surgidas en contextos epistémicos e históricos específicos con la potencialidad de recrearse para interpretar nuevas realidades (Zemelman, 2005).
  9. Una práctica de producción de conocimiento que promueve el “diálogo de saberes”. Al reconocer que la pluralidad de dimensiones y sentidos configuradores de los procesos sociales y la acción colectiva no puede ser atrapada desde una sola racionalidad o sistema cultural, nuestras investigaciones procuran la confluencia —casi siempre conflictiva— de diferentes formas de pensar, interpretar y narrar la realidad. Partiendo de los saberes, lenguajes y formas de comprensión propias de los actores sociales participantes, el abordaje de las preguntas que orientan las investigaciones también involucra otras perspectivas y lenguajes provenientes del campo científico, artístico o de las sabidurías ancestrales y populares, que permitan cuestionar y ampliar la mirada del colectivo y generar nuevas lecturas sobre las problemáticas investigadas.

10. Una producción de conocimiento que asume lo metodológico como una práctica flexible. Frente a la racionalidad instrumental de la investigación que privilegia diseños rígidos, estrategias y técnicas estandarizadas, desde nuestra perspectiva, las metodologías son construcciones que deben ser asumidas de una manera crítica y creativa. Ello ha posibilitado que en nuestras investigaciones haya una preocupación permanente por adecuar e innovar las estrategias y procedimientos empleados, en función de la singularidad de los sentidos, sujetos y preguntas que definen cada proyecto; así, por ejemplo, en la recuperación colectiva de la historia hemos creado unos “dispositivos de activación de memoria” (paseos del recuerdo, museos comunitarios, tertulias) que a la vez que provocan relatos sobre los temas, afianzan los vínculos y los sentidos de pertenencia colectivos (Cendales y Torres, 2001a).

11. Una práctica de producción de conocimiento reflexiva. Dado que reconocemos la presencia de lo subjetivo en todo proceso de construcción de conocimiento y, por tanto, la imposibilidad de ser “objetivos”, nuestras investigaciones acogen el principio de “reflexividad”; éste implica someter a escrutinio crítico cada una de las estrategias, decisiones y operaciones metodológicas, así como la construcción y explicitación de criterios que las orientan. De este modo, la investigación social crítica también puede considerarse como “investigación social de segundo orden” (Ibáñez, 1994), pues es capaz de generar conocimiento crítico sobre sí misma, como lo evidencia nuestra permanente preocupación por sistematizar y discutir nuestro enfoque (Jiménez y Torres, 2004; Torres, 1993c, 1994, 2000, 2003, 2008a, 2008b, 2010).

### DECISIONES Y OPERACIONES HABITUALES DE NUESTRO QUEHACER INVESTIGATIVO

¿Cómo se traducen estos principios y criterios metodológicos en nuestras investigaciones? A partir de una reconstrucción de los procesos llevados a cabo en algunas de nuestras investigaciones recientes, en particular con experiencias organizativas populares, podemos identificar algunas decisiones metodológicas comunes a

nuestros itinerarios investigativos<sup>8</sup>. Éstos no deben ser entendidos como “pasos” de un proceso lineal, sino como nudos problemáticos que si bien tienen una mayor importancia en un momento determinado, hay que tener en cuenta a lo largo de toda la investigación<sup>9</sup>.

### PUNTOS DE PARTIDA: CONSENSOS Y GENERACIÓN DE CONDICIONES PARA REALIZAR EL ESTUDIO

La iniciativa de nuestras investigaciones puede tener diferentes fuentes: el interés del colectivo que agencia una organización o movimiento por comprender mejor su práctica o una realidad que los problematiza, la decisión de nuestro colectivo de investigación de indagar un asunto que resulta relevante dentro de un campo problemático en el que venimos trabajando, la convocatoria o invitación de una instancia de cooperación o espacio de articulación más amplio para abordar una temática de interés general.

En todos los casos, es necesario conversar y llegar a acuerdos sobre la pertinencia y relevancia de la investigación para los actores que se van a involucrar, y definir las finalidades que la orientarán. Por lo general, en las razones que justifican nuestras investigaciones se conjugan: la preocupación de los colectivos por analizar críticamente su práctica, con nuestro interés por ampliar nuestra comprensión de este tipo de procesos sociales y de acciones colectivas, con el fin de fortalecer su potencial emancipador. Por ejemplo, en el proyecto “Formación de subjetividades, sentidos de comunidad en procesos organizativos locales”, vimos la importancia de abordar cómo las organizaciones desde sus procesos formativos, potencian la constitución de subjetividades políticas. A la vez, algunas organizaciones se han acercado al grupo para solicitar apoyo porque desean realizar una investigación que les ayude a comprender en qué medida sus prácticas mantienen su carácter crítico y autónomo.

También es común que antes de iniciar el trabajo práctico de la investigación, se busque generar las condiciones logísticas y se elabore el plan de trabajo donde se especifican las actividades, los tiempos, las responsabilidades y los recursos. Ello implica armonizar los tiempos y procesos de la Universidad o institución que respalda la investigación con los tiempos y prácticas de las organizaciones, en particular, las referidas a las

condiciones y procedimientos administrativos para la ejecución de los recursos.

#### DEFINICIÓN DE LAS PREGUNTAS Y ESTRATEGIA METODOLÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN

Establecidos estos acuerdos y condiciones, se procede a definir los interrogantes que orientarán la búsqueda; a diferencia de las investigaciones convencionales en las que éstos provienen de los marcos teóricos y analíticos de los investigadores, en las nuestras la decisión es más política que teórica: surge del reconocimiento de las cuestiones “vitales” que se está planteando la organización en el momento; es decir, es la lectura crítica de su presente la que posibilita la elaboración de las preguntas en torno a las cuales se organizará la investigación. Por ejemplo, en el ejercicio de autoindagación recientemente realizado con la Asociación Vecinos Solidarios (Avesol), una de las inquietudes era ¿en qué medida su creciente vinculación como contratistas de la administración distrital les había hecho perder su autonomía y carácter alternativo?; en términos concisos lo expresaron así: ¿la lógica contractual había desplazado la lógica comunitaria? Otras inquietudes eran ¿cuáles habían sido las acciones que habían posicionado a la organización frente a la comunidad local?

A partir de estas preguntas centrales o ejes de indagación, se elaboran preguntas específicas que orienten la reconstrucción descriptiva de la experiencia y el balance interpretativo de los hallazgos y aprendizajes. En la investigación con Avesol, se definió que el abordaje de cada hito significativo relacionado con la pregunta principal se haría desde las siguientes preguntas: ¿cómo surgió esta iniciativa? ¿Cómo se dio el proceso de construcción y ejecución? ¿Cuáles acciones se desarrollaron y de qué manera? ¿Qué factores incidieron en las acciones? ¿Cómo participó la comunidad? ¿Cuáles fueron los resultados? ¿Cómo se afectó la organización? ¿Qué aprendizajes se generaron?

Estas preguntas y ejes temáticos iniciales se pueden modificar a lo largo del proceso investigativo, lo cual exige una sensibilidad para identificar preguntas y categorías emergentes. Por ejemplo, en la sistematización de una experiencia organizativa de mujeres, los temas iniciales estaban referidos a sus relaciones con el con-

texto barrial, a sus dinámicas organizativas internas y a la construcción de su identidad como mujeres; sin embargo, cuando se realizaban las entrevistas y los grupos de discusión, fue emergiendo como relevante el hecho de que su vinculación a la organización local había transformando sus relaciones de pareja. Esta preocupación emergente adquirió centralidad en el desarrollo posterior de dicha investigación.

Definido el qué se va a investigar, también se acuerda cuál será la estrategia metodológica más pertinente; unas veces puede ser la investigación acción participativa, otras la recuperación colectiva de la historia o la sistematización de experiencias, una combinación de éstas o la creación de una nueva estrategia, como lo fue la “autoindagación crítica” para el caso de Avesol. En todo caso, la decisión pasa por un primer acercamiento a estas metodologías, y una vez tomada la decisión, se realiza un taller para profundizar en la perspectiva y familiarizarse con el proceso metodológico global y sus implicaciones prácticas.

#### CONFIGURACIÓN DEL EQUIPO INVESTIGADOR

Aunque en el momento anterior se avanza en la definición de quiénes van a hacer parte del equipo investigador, ahora se definen los integrantes de dicho equipo, tanto desde el grupo de investigación como desde las organizaciones sociales; para estas últimas, en unas ocasiones la decisión es voluntaria (interés por investigarse o aprender), en otras es una tarea asignada por la dirección (en una investigación con una cooperativa de campesinos, la junta directiva responsabilizó de la tarea al Comité de Educación).

Es este equipo el que asumirá la orientación y desarrollo práctico de la investigación, así se estén socializando sus avances con los dirigentes y demás integrantes de la organización. Es este colectivo el que afina la justificación, los objetivos, las preguntas y la estrategia metodológica, elementos que se redactan como un proyecto. Es también con este equipo que se realiza una formación metodológica más intensa, generalmente a través de encuentros periódicos y talleres que proveen de criterios y herramientas para el desarrollo de cada una de las fases de la investigación (reconstrucción histórica, análisis e interpretación, redacción y sociali-

zación de resultados) y para apropiarse de los referentes conceptuales que ayudarán a dar una comprensión más profunda de las temáticas emergentes.

#### RECONSTRUCCIÓN DESCRIPTIVA Y NARRATIVA DE LAS EXPERIENCIAS Y LOS PROCESOS ORGANIZATIVOS

Este momento busca producir un relato consensuado de las trayectorias organizativas, en particular de los procesos o hitos significativos en relación con las preguntas que orientan la investigación. Generalmente procedemos a establecer cuáles fuentes nos pueden proveer de información y narrativas sobre éstas, a cuáles técnicas podemos acudir y cuáles instrumentos para recolectar y registrar los datos.

Una de las primeras actividades es la reconstrucción temporal del proceso, para reconocer sus continuidades y rupturas, así como los hitos y etapas más significativos, para así hacer una primera periodización que nos permita organizar temporalmente la tematización que se deriva de las preguntas. Esta periodización puede hacerse a partir del testimonio de alguna persona que tenga la visión de conjunto o de un ejercicio de construir colectivamente el camino recorrido por la organización en relación con los temas de interés.



*Escena*, acuarela sobre papel, 1930 | 46 x 35 cm

FRANCISCO NARVÁEZ | CÓDIGO: AC-027, COLECCIÓN FUNDACIÓN FRANCISCO NARVÁEZ (VENEZUELA)

Luego se procede a la reconstrucción descriptiva de los procesos de la organización a partir de las preguntas, las fuentes y las técnicas acordadas. Por lo general, se consultan documentos, se realizan entrevistas y se recogen testimonios, se realizan talleres y grupos de discusión; una vez registrada la información provocada por cada técnica, se categoriza y se organiza en torno a la periodización. Finalmente, se redacta un texto que presenta la reconstrucción narrativa y descriptiva del proceso histórico y de los ejes temáticos, que visibiliza las diferentes voces y miradas; dicha versión se socializa entre los demás integrantes de la organización y es ajustada según sus aportes.

#### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA LÓGICA Y LOS SENTIDOS QUE CONFIGURAN EL PROBLEMA

El proceso de análisis debe considerarse como una actividad reflexiva que influye en el procesamiento de la información y en la redacción de los balances parciales; no obstante, conviene que en todo proceso de investigación exista un espacio-tiempo definido para revisar detenidamente la información acopiada a partir de lo cual realizar los primeros balances. A este momento es al que se denomina *análisis de la información*, el cual podría definirse como un conjunto de operaciones empírico-conceptuales mediante las cuales se construyen y procesan los datos a través de un proceso de ordenación, clasificación, categorización y relacionamiento de la información.

En nuestros trabajos, el proceso de análisis pasa por la construcción de categorías (unidades temáticas) que facilitan la agrupación de información. Las categorías son construcciones de sentido que sirven para clasificar y agrupar datos con atributos o propiedades comunes, permiten pasar de una mirada global (la información recogida en archivos, entrevistas, conversatorios, etcétera) a una más focalizada que facilite la realización de otros procesos analíticos como la construcción de matrices, cuadros, diagramas y esquemas. Por ejemplo, en una investigación sobre el saber pedagógico de las organizaciones populares, se construyó una matriz que relaciona los momentos vividos por la organización con las categorías que se incluyeron dentro del análisis (Barragán *et al.*, 2006) (tabla 1):



*Estudio*, óleo sobre tela, 1899 | 65 x 54 cm

CARLOS FEDERICO SÁEZ | NO. INVENTARIO: 59, COLECCIÓN MUSEO NACIONAL DE ARTES VISUALES (URUGUAY)

TABLA 1.  
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DE LOS PERIODOS

Categorías/momentos de la organización	Referencia a lo educativo y lo pedagógico	Espacios de reflexión	Discursos teóricos que cruzan lo pedagógico y lo político	Actores (personas clave)
Periodo 1984-1989				
Periodo 1990-1996				
Periodo 1997-2004				

Fuente: elaboración propia.

Una vez se tiene organizada la información a partir de matrices, cuadros de relación o esquemas, se inicia la reconstrucción global de los hallazgos, que a partir de su interpretación, puedan dar respuesta a las principales preguntas y objetivos del estudio. Dicha comprensión es una de las actividades más complejas, porque implica disponer de referentes conceptuales que sean pertinentes a la singularidad de los hallazgos.

La meta de este momento es producir un texto analítico e interpretativo que evidencie una lectura crítica de la problemática estudiada, que a la vez reconozca el punto de vista de los sujetos involucrados, las incidencias del contexto, la interpretación crítica de los procesos y categorías emergentes. Dicho balance interpretativo es nuevamente presentado al colectivo para su discusión y ajuste.

#### EL PUNTO DE LLEGADA: SÍNTESIS, SOCIALIZACIÓN DE RESULTADOS Y NUEVOS RETOS

¿Cómo se traduce lo encontrado en términos de resultados de conocimiento para la socialización? La idea es construir una interpretación que le permita a los sujetos reconocerse en los análisis y asumir los retos que depara la lectura crítica de la experiencia organizativa. Éste es un desafío importante porque se trata de condensar el conocimiento construido de manera sintética y didáctica; por un lado, la descripción densa de la experiencia, por otro, su análisis e interpretación de cada uno de los ejes problemáticos. La exposición final de resultados se guía por los hallazgos y conclusiones de la interpretación.

En todos los casos, los resultados de una sistematización o investigación deben ser socializados a través de diferentes medios, según los colectivos sociales a los que se les quiere hacer llegar. En primer lugar, al conjunto de integrantes de la organización, que si bien es cierto han participado en los diferentes momentos del proceso y han venido enterándose de los avances, son los primeros interesados en conocer los resultados globales; en segundo lugar, a otros colectivos que trabajan en el mismo territorio o en los mismos campos temáticos. En algunos casos, se busca poner en discusión el conocimiento generado en espacios académicos institucionales.

En nuestra experiencia investigativa hemos acudido a diferentes estrategias y formatos comunicativos. En todos los casos se produce un informe escrito que da cuenta del proceso metodológico vivido, de la reconstrucción descriptiva del proceso y de una interpretación en torno a los ejes problemáticos. Salvo algunas excepciones, dicho documento se editó como libro, procurando la mayor claridad y sencillez en el lenguaje. En algunos casos se produjeron materiales de amplia difusión (videos, cartillas, programas radiales). Estos materiales se ponen en discusión a través de la realización de talleres, foros y socializaciones públicas.

En la mayoría de los casos, nuestras investigaciones no terminan con la elaboración y socialización de los resultados. Dado su sentido crítico y su interés práctico, se realiza una reunión entre el grupo investigador de la Universidad y el colectivo de la organización para hacer un balance evaluativo en términos políticos, de los



*En el parque*, pintura (óleo / tela), Ca. 1915 | 113 x 154 cm

EUGENIO ZERDA GARCÍA | REG. 2145, COLECCIÓN MUSEO NACIONAL DE COLOMBIA

FOTO: © MUSEO NACIONAL DE COLOMBIA / JUAN CAMILO SEGURA

conocimientos producidos y de los procesos formativos y de transformación generados por la investigación. En algunas ocasiones, surge la necesidad de realizar nuevas investigaciones, de incorporar cambios en las dinámicas y prácticas de las organizaciones y movimientos o de promover acciones de formación.

### A MODO DE CIERRE-APERTURA

La trayectoria aquí narrada, así como los criterios y procesos metodológicos descritos, permiten confirmar que los enfoques investigativos y metodológicos surgen y se configuran en contextos y procesos históricos concretos, que condicionan (no determinan) sus sentidos, estrategias y modos de operar. En nuestro caso, un tipo de investigación crítica articulada a procesos organizativos y movimientos populares.

Los once criterios investigativos expuestos son una elaboración parcial y aún abierta de una construcción colectiva y a escala latinoamericana en torno a la

producción de conocimiento desde prácticas de transformación social y sobre éstas. Por lo anterior, no tienen una pretensión universalista ni buscan deslegitimar otras prácticas investigativas actualmente presentes dentro y en las márgenes de las ciencias sociales. Expresan un devenir y un caminar singular, que ha buscado responder a los desafíos de conocimiento gestados desde las prácticas organizativas y de acción colectiva, en diálogo con otras propuestas y reflexiones que se asumen como críticas y alternativas.

Finalmente, el itinerario de decisiones y acciones metodológicas presentado en la tercera parte del artículo no es un diseño rígido para ser “aplicado” a cualquier realidad. Es la reconstrucción reflexiva de una trayectoria investigativa crítica particular que puede servir a otros investigadores, sólo en la medida en que la contextualicen y recreen de acuerdo con sus propias necesidades y realidades. También es una invitación a que otros colegas con los que compartimos búsquedas y recorridos similares, se animen a escribir y a comunicar sus propias experiencias y reflexiones.

## NOTAS

<sup>1</sup> Tal como se denomina la sección de la revista *Anthropos* en la que se le pide a un autor que haga una autobiografía de su trayectoria intelectual.

<sup>2</sup> Entre otros, recuerdo la *Historia económica de Colombia* de Álvaro Tirado Mejía, *Los bienes terrenales del hombre* de Leo Huberman, *Utopías del renacimiento* (Moro, Campanella y Bacon) y el *Manifiesto comunista* de Marx y Engels.

<sup>3</sup> La Coordinadora funcionaba a través de comisiones *ad hoc* desde las cuales elaborábamos currículos alternativos para cada área académica, sacábamos un boletín para la comunicación y formación interna y realizábamos actividades de celebración y movilización de fechas “memorables” (día de la mujer, día del trabajo, aniversario de la Coordinadora Distrital de Educación Popular).

<sup>4</sup> Una segunda edición (actualizada y ampliada) acaba de ser publicada por la Universidad Piloto de Colombia.

<sup>5</sup> El CEAAL es una red que agrupa dos centenares de centros que se han convertido en la principal plataforma de debate pedagógico y político dentro de la corriente educativa popular. Véase el sitio electrónico disponible en: <www.ceal.org>.

<sup>6</sup> Desde el 2002 lidero el grupo de investigación Sujetos y Narrativas en Investigación y Enseñanza de los Estudios Sociales.

<sup>7</sup> Desde el 2011 he participado en los grupos Historia Oral de la Izquierda Latinoamericana; Educación Popular y Pedagogías Críticas; y Subjetivaciones, Ciudadanías Críticas y Transformaciones Sociales.

<sup>8</sup> Algunos de los proyectos de investigación desarrollados siguiendo estas orientaciones son, a saber: “Discursos, prácticas y actores de la educación popular en Colombia durante la década de los ochenta” (1995-1996); “Organizaciones populares, identidades locales y ciudadanía en Bogotá” (2001-2002); “Saberes y prácticas pedagógicas en organizaciones populares” (2003-2004); “Formación de pensamiento crítico en procesos educativos populares” (2005-2006); “Educación en movimientos sociales de América Latina” (2011-2012); “Formación de subjetividades y comunidad en organizaciones locales en Colombia” (2013-2014).

<sup>9</sup> Para ello, retomo artículos escritos con Constanza Mendoza (2012) y con Alcira Aguilera y María Isabel González (2012).



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. AGUILERA, Alcira, María González y Alfonso Torres, 2012, “Investigar subjetividades y formación de sujetos con organizaciones y movimientos sociales”, en: Claudia Piedrahita et ál., *Acercamientos metodológicos a la subjetivación política: debates latinoamericanos*, Buenos Aires, Clacso.
2. AVESOL, 2013, *Asociación de Vecinos Solidarios: 36 años de resistencia popular en el suroriente bogotano*, Bogotá, ARFO.
3. BARRAGÁN, Disney, Constanza Mendoza y Alfonso Torres, 2006, “Aquí todo es educativo. Saberes pedagógicos y prácticas formativas en organizaciones populares”, en: *Revista Folios*, No. 23, Bogotá.
4. CENDALES, Lola, Mario Peresson y Alfonso Torres, 1990, *Los otros también cuentan. Elementos para una recuperación colectiva de la historia*, Bogotá, Dimensión Educativa.
5. CENDALES, Lola y Alfonso Torres, 1991, *En los tiempos de adelante. Recuperación histórica y cultural de los resguardos de los Pastos*, Bogotá, Diócesis de Ipiales/Dimed.
6. \_\_\_\_\_, 1995, *El esfuerzo no fue en vano. Memoria colectiva de Coagrosarare*, Saravena, Dimensión Educativa.
7. \_\_\_\_\_, 2001a, “Recordar es vivir. Algunas técnicas para reactivar la memoria colectiva”, en: *Aportes*, No. 56, Bogotá.
8. \_\_\_\_\_, 2001b, *Reconstruyendo nuestra historia. Memoria colectiva de los barrios de Armenia*, Bogotá, Forec-Fundación Restrepo Barco.
9. \_\_\_\_\_, 2006, “La sistematización como experiencia investigativa y formativa”, en: *La Piragua*, No. 23, Panamá.
10. CUEVAS, Pilar, José Naranjo y Alfonso Torres, 1996, *Discursos, prácticas y actores de la educación popular en Colombia*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.

11. FALS, 1970, *Ciencia propia y colonialismo intelectual*, Bogotá, Punta de Lanza.
12. \_\_\_\_\_, 1984, *El problema de cómo transformar la realidad para transformarla por la praxis*, Bogotá, Tercer Mundo editores.
13. IBÁÑEZ, Jesús, 1994, *El regreso del sujeto*, Madrid, Siglo XXI.
14. JIMÉNEZ, Absalón y Alfonso Torres, 2004, *La práctica investigativa en ciencias sociales*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.
15. MARTÍN-BARBERO, Jesús, 1987, *De los medios a las mediaciones*, Barcelona, Gustavo Gili.
16. MENDOZA, Constanza y Alfonso Torres, 2011, “La sistematización de experiencias. Presupuestos epistemológicos y procesos metodológicos”, en: Pablo Páramo (coord.), *La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación*, Bogotá, Universidad Piloto de Colombia.
17. TORRES, Alfonso, 1992, *Organizaciones barriales y educación popular*, Neiva, Escuela Popular Claretiana.
18. \_\_\_\_\_, 1993a, *La ciudad en la sombra. Barrios y luchas populares en Bogotá*, Bogotá, Cinep.
19. \_\_\_\_\_, 1993b, *Iniciación a la investigación histórica*, Bogotá, Universidad Santo Tomás.
20. \_\_\_\_\_, 1993c, “La investigación social alternativa en la educación popular”, en: *Educación Hoy*, No. 114, abril-junio.
21. \_\_\_\_\_, 1994, “Recuperando la historia desde abajo. Enfoque y cuestiones metodológicas”, en: *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, Bogotá, USTA.
22. \_\_\_\_\_, 1995a, *Aprender a investigar en comunidad*, Bogotá, Unisur.
23. \_\_\_\_\_, 1995b, *Enfoques cualitativos y participativos de investigación social*, Bogotá, UNAD.
24. \_\_\_\_\_, 1996, “La sistematización desde la perspectiva interpretativa”, en: *Aportes*, No. 44, Bogotá.
25. \_\_\_\_\_, 1997, *Enfoques cualitativos y participativos en investigación social*, Bogotá, UNAD.
26. \_\_\_\_\_, 1998, *Estrategias y técnicas de investigación cualitativa*, Bogotá, UNAD.
27. \_\_\_\_\_, 1999, “La sistematización de experiencias educativas. Reflexiones sobre una práctica reciente”, en: *Pedagogía y Saberes*, No. 13, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.
28. \_\_\_\_\_, 2000, “Las complejidades de lo social y los desafíos a la investigación crítica”, en: *Cuadernos de Sociología*, No. 35, Bogotá.
29. \_\_\_\_\_, 2003, “Pasados hegemónicos, historias populares e historias subalternas”, en: Catherine Walsh (ed.), *Estudios culturales latinoamericanos en y desde el área andina*, Quito, UASB/Abya Yala.
30. \_\_\_\_\_, 2004, “Sistematización de experiencias de organización popular”, en: *Aportes*, No. 57, Bogotá.
31. \_\_\_\_\_, 2006, *Paz joven. La participación en los procesos de construcción de paz*, Manizales, ACIDI/Plan Internacional/Cinde.
32. \_\_\_\_\_, 2007, *Identidad y política de la acción colectiva. Organizaciones populares y luchas urbanas en Bogotá 1980-2000*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.
33. \_\_\_\_\_, 2008a, “Investigar en los márgenes de las ciencias sociales”, en: *Folios*, No. 27, Bogotá.
34. \_\_\_\_\_, 2008b, “Rehaciendo la memoria de las organizaciones populares”, en: Adrián Serna (comp.), *Memoria y conflicto*, Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
35. \_\_\_\_\_, 2010, “From Participatory Research to the Systematization of Experiences”, en: *International Journal of Action Research*, No. 6, Mering, Alemania.
36. TORRES Alfonso y Angie Torres (cords.), 2011, *Sujetos, prácticas y sentidos de la participación local en Bogotá*, Bogotá, MGU-UPC.
37. TORRES Alfonso y José Naranjo, 1996, *Marcando huellas, forjando futuro. Historia del Jardín Infantil Comunitario de Ciudad Hunza*, Bogotá, Dimensión Educativa.
38. ZEMELMAN, Hugo, 2005, *Voluntad de conocer. El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*, Barcelona, Anthropos.
39. \_\_\_\_\_, 2011, “Pensar teórico y pensar epistémico”, en: Irene Sánchez y Raquel Sosa (coords.), *América Latina: los desafíos del pensamiento crítico*, México D. F., UNAM/ Siglo XXI.

