

**Orientaciones para la Cuarta  
Sesión Ordinaria del Consejo  
Técnico Escolar y el Taller  
Intensivo de Formación  
Continua para Docentes**

**Es necesario sumar saberes**

26 de enero de 2024  
**Ciclo Escolar 2023-2024**



**EDUCACIÓN**  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Fals Borda, O. (2005). Es necesario sumar saberes. Entre Maestros.  
Revista Para Maestros de Educación Básica, 5 (12), 92-99. Universidad  
Pedagógica Nacional.  
<https://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/revistas/entre-maestr-s>

## Es necesario sumar saberes\*

*Orlando Fals Borda*

**E**stoy muy feliz de acompañarles y de constatar el entusiasmo y la dedicación que ustedes tienen por los ideales que nos identifican; que si se cumplen, transformarían nuestras sociedades y darían mejor sentido a nuestras vidas. Admiro la forma como ustedes convirtieron la reunión en una vivencia en la que me sentí participando. Fue algo que no se ve con mucha frecuencia en reuniones internacionales. Para mí, ha sido un gran gusto ver la creatividad que ustedes tienen, por la causa de la educación popular, por la que vale la pena seguir luchando. No es una tarea fácil, ha sido una tarea de varias generaciones, tratando de hacer frente a evidentes fallas de instituciones, que muchos consideran intocables o sagradas, pero que con el paso del tiempo y por el uso y abuso que los humanos le damos a ese tipo de instituciones, necesitan ser revisadas, por lo menos, saber cómo ajustarlas a las necesidades contemporáneas.

Me parece claro que ustedes están ante una necesidad de reinventar la escuela. Como ustedes saben, la escuela es una invención europea que, a partir de la Ilustración, fue extendiéndose por el mundo, en especial en el mundo tropical y subtropical de nuestros países. Si ello es así, si la escuela es una invención humana, y si su lugar de origen fue Europa, entonces es muy lógico que examinemos las relaciones entre esta invención y su contexto, porque de allí proviene buena parte de los desfases o disfunciones que hoy observamos en el funcionamiento de esta invención en nuestros países. No es una tesis nueva, pero muchos olvidan el peso del

---

\* Ponencia leída en el *Tercer Encuentro Iberoamericano de colectivos escolares y redes de maestros que hacen investigación desde su escuela*, Santa Marta, Colombia, del 22 al 26 de julio de 2002, Ediciones Antropos LTDA, 2003, p. 31-43.

contexto en la invención. No puede haber una invención de este tipo sin que refleje la cultura, la visión regional y el sentido de unidad social que pueda tener para alcanzar determinados fines.

Estamos de acuerdo en que la misión de la escuela es generar y transmitir conocimiento. En los últimos años, en nuestros países y, quizá también, en su lugar de origen en Europa, esa función de generar y transmitir conocimientos no se está cumpliendo a cabalidad ni por la práctica, ni por la organización interna o cerrada de muchas de las instituciones escolares.

Se necesita revisar casi todo lo que tiene que ver con esas dos básicas funciones sociales (generar y transmitir conocimiento), porque los conocimientos que muchas veces produce la Escuela son pobres o no están vinculados lo suficiente con la realidad. Las instituciones escolares tienden a aislarse de la comunidad, tienden a ser elitistas y, desde ese punto de vista, establecen un tipo de monopolio del conocimiento para determinadas clases sociales. Lo irónico es que las escuelas, incluyendo las universidades, creen que siguen cumpliendo con su función original: la de servir a la sociedad, pero en eso se están engañando; de manera que ustedes tienen toda la razón para su lucha. Ningún país ni ninguna sociedad pueden mantener la ficción de estar preparando a las generaciones para una vida productiva y feliz con base en autoengaños o permitiendo que se desfigure una misión que debe ser eminentemente altruista y no principalmente un negocio.

Ustedes lo han dicho: sí se puede repensar la escuela. Ustedes han demostrado optimismo, al venir y hacer un esfuerzo tan grande para encontrarse los unos con los

otros y construir este movimiento de política de transformación por la justicia. Estoy seguro que ustedes ya tienen una cierta visión de lo que quisieran hacer, cómo reinventar esta escuela contextualmente para que no sea una simple copia o imitación del primer invento original europeo, sino que ahora se cumpla ese principio de la contextualización, respondiendo a nuestras propias realidades y no a las de Europa. Ahí veo el reto principal de la misión de ustedes: al pensar una escuela para el trópico y para el subtrópico, es decir para el “tercer mundo” y para nuestro pueblo pobre, marginado, olvidado, explotado. Una escuela y una universidad muy especiales porque tienen que responder a las urgencias de los procesos actuales que tratan de desvirtuar nuestra personalidad y cultura, porque tratan de homogenizarnos, tratan de imponer modelos que no son nuestros, desfigurándonos como cuerpo, haciéndonos perder nuestra autonomía, nuestra dignidad y nuestra identidad.

¿Cómo sería esa reinención? No voy a establecerme ahora como profeta. Voy a poner ciertas bases para que nuestra conversación sea lo más productiva posible. Por lo menos, yo diría, que esa nueva misión de organizar la escuela y la universidad como centros de irradiación de aprendizajes, sería indudablemente para transformar la sociedad y mejorar las condiciones de vida de los pueblos. Por eso, el compromiso de una lucha de visos sociopolíticos que necesita articular fuerzas populares, de manera que el dinamismo para esa misión no venga de arriba a abajo, desde las élites como lo es ahora y como lo fue en su origen en Europa, sino que el convencimiento de una nueva escuela surja inspirado por la gente misma, por los pueblos que hasta ahora

han sido marginados, siendo que tienen tanto o más inteligencia que aquellas élites que seguramente han venido desperdiciando sus vidas en aquello que hubiera podido ser mejor.

Esta nueva visión-misión tendría que llevar a huir de esas torres de marfil académicas donde sus habitantes no experimentan sino procesos de autoobjetividad, de mutua alabanza o falsación de procesos autopoieticos como diría Maturana, que no tienen sentido en el mundo actual. Y, si es así, y se derruyen esas torres de marfil, tan falsas en cuanto al conocimiento mismo, tendría que cambiar también el lenguaje de la escuela y el lenguaje de la universidad, para que lo que se reflexione y se discuta no sea del exclusivo monopolio de esos grupos privilegiados, y se termine la jerga usual de las profesiones, haciendo que estas se hagan accesibles a los públicos en general y que cualquier persona, aunque no sea doctor o profesor, entienda, y participe y sea feliz con lo que participa.

Porque no es posible que el conocimiento sea sólo considerado formalmente con base en un diploma o en una tesis, sino también en la experiencia vital y en la vivencia de cada cual. Reflexionar para entenderse y no para autorreplacarse, la obligación de compartir lo que uno ha aprendido y lo que uno ha descubierto, y no como en

siglos pasados en Europa donde los científicos tendían a esconder lo aprendido para que otro colega «no le robara su descubrimiento». Compartir el conocimiento tendría que ser una de esas grandes expresiones de la nueva escuela, e internamente tendríamos que pensar en otra estructura de las escuelas. Y si empezamos con la universidad estancada, no podemos seguir imaginándola con la actual estructura departamentalizada o con facultades disciplinares. Éstas no son sino réplicas, muchas veces mal hechas, de las fórmulas de Guillermo de Humboldt, que existían en Alemania desde comienzos del siglo XIX, cuando se sentían ciertas tendencias a la especialización o a los enfoques especiales en las disciplinas. Fue un paso adelante, y así lo acepto; pero hoy, cuando los problemas que experimentamos desbordan por regla general lo específico de cada disciplina, cuando se necesita asumir visiones de conjunto u holísticas de tales problemas, persistir en una división a ultranza del trabajo por disciplinas es un error.

Por eso, reinventar la universidad o reinventar la escuela con base en proyectos conjuntos relacionados con problemas específicos de la sociedad es un deber. ¿Por qué no se ha hecho? Parece haber ciertos procesos en que el holismo o las visiones de conjunto son im-

portantes y además, que están de moda con las nuevas tendencias de la globalización. ¿Por qué no se han adoptado? Me imagino que porque alrededor de cada departamento y de cada disciplina o de cada facultad se ha constituido un interés creado de los profesores respectivos, de los maestros.

Para ellos parecería más importante defender su puesto que cambiar el contexto, siendo que esto último es indispensable. El enfoque hacia los problemas y las visiones de conjunto obligan a reinventar la escuela, y a terminar esa tendencia de explotar la búsqueda del conocimiento que nuestra gente tiene, para acumular capital.

Ya dijimos que en una escuela o en una universidad, lo que hay que acumular es conocimiento, no dinero, acumular buena voluntad, acumular una filosofía de vida colectiva que ayude a resolver tantos problemas que tenemos. Esa es la primera premisa que quiero desarrollar, con la necesidad de la contextualización y de la búsqueda de la autonomía, de la invención con base en nuestras realidades.

Eso es fácil de entender si se estudia la historia de las ciencias. Enfoquémonos desde el punto de vista de cómo surgen los paradigmas dominantes. Por ejemplo, estoy casi seguro de que este tipo de tensión en las escuelas de su época motivó la revolución educativa en los tiempos de Descartes, en

el siglo XVII. Allá había también una rebelión contra las formas y el sentido de las escuelas como venían, de las escuelas escolásticas, las escuelas monásticas y de tendencias elitistas de las universidades que se habían fundado en el siglo XI en Salerno, luego en Bolonia, Salamanca, Upsala, donde había que hablar en latín. La transmisión del conocimiento que habían heredado los monjes en el Medioevo se retoma por este tipo de unidad, llevando a la repetición y a la autoridad, hasta cuando Descartes protesta: *¡Quiero que me entiendan en mi lengua y no en latín!* ¡Vaya qué rebelión! Quería escribir su *Tratado sobre el Método* en francés. Pero eso le valió que lo expulsaran de la Universidad de Leiden. Por supuesto, los intereses creados alrededor del latín empezaron a defenderse y hasta añadieron motivos religiosos.

Ese primer Descartes cumple una función transformadora de reinención de las instituciones educativas de su época, inspirado en el impulso cientifista que venía con Newton, Galileo, Leibnitz. Entonces, ocurre lo impensable: lo que Descartes enseñaba como rebelión lo retoman sus seguidores como tradición. Aquello que hubiera sido un reto permanente para las sociedades europeas, mantener unas escuelas vivas y sintonizadas con la gente, pasa a ser la base de un paradigma pasivo, donde el

dualismo es la regla y la autoridad dice la palabra final. Otra vez hay una reedición de las tradiciones medievales a otro nivel, el paradigma cartesiano, que indudablemente tuvo efectos muy grandes en el desarrollo científico; fue convirtiéndose en un interés creado, y con el paso de los tiempos hasta hoy sigue siendo un paradigma dominante en las ciencias sociales, económicas, naturales y físicas.

El establecimiento de aquellas instituciones refleja este paradigma dominante. Pero uno diría que al positivismo también le llegó su hora. No provino de la protesta de grupos como el nuestro, a través de un movimiento sentimental o deseoso de un cambio de entidad para las escuelas. El cambio provino del reto de otra élite: la de los físicos. Hacia 1920 aparece la rebelión de los físicos cuánticos, con dos principios, que a partir de ese momento, transforman el saber y el sentir de las ciencias en general: uno, el principio antrópico de Niels Böhr, el físico danés que hizo ver que aún en las disciplinas de la física, el observador humano era importante, especialmente al examinar y medir las dimensiones y movimiento de las partículas últimas de la materia. Ahí estaba el problema: ¿las partículas son partículas o son ondas? El observador debía decidir, de allí el “principio antrópico”. El otro, gran principio es el

**Hacia 1920 aparece la rebelión de los físicos cuánticos, con dos principios, que a partir de ese momento, transforman el saber y el sentir de las ciencias en general**



***“Tenemos que acercarnos a las ciencias sociales y aprender de ellas, porque son antrópicas e indeterminadas, igualmente”***



de la indeterminación de Werner Heisenberg, quien sostuvo que *“la realidad no puede asirse midiendo o contando, sino juzgando y por eso la ‘determinación’ de la naturaleza de esas partículas, es imposible”* ¿Contra quiénes se rebelaron estos dos físicos europeos?, contra los intereses creados de la Física en las universidades rutinarias. Aunque no echaron a Böhr de la Universidad de Dinamarca ni a Heinserbeg de la de Alemania, el que defendió los intereses creados fue Einstein al no poder admitir esos dos principios. Lo confesó con una frase muy interesante: “Dios no juega a los dados”. Pero aquellos demostraron que sí, que Dios era tan poderoso que hasta con los dados podía jugar. A partir de allí, la Física se transformó y con ella todas aquellas ciencias como la mía, las sociales, empezaron a recibir el impacto de la nueva visión científica con un nuevo paradigma. Hasta ese momento las ciencias sociales y las ciencias naturales iban cada cual por su lado. En las sociales tuvimos la orden de nuestros profesores de imitar a los físicos, porque de lo contrario no éramos científicos serios. Pero entonces aquellos gigantes de la física cuántica dicen: *“Tenemos que acercarnos a las ciencias sociales y aprender de ellas, porque son antrópicas e indeterminadas, igualmente”*. Ese ha sido un gran reto al positivismo cartesiano.

Los paradigmas de las ciencias en las universidades están cambiando hoy, como lo reconoce Thomas Khun, cuyo texto recomiendo. Khun reconoce que estos paradigmas desde Descartes para acá tienen características de cerramiento, con sus “sabios perros guardianes” que son los que deciden si lo que se hace o se publica es o no científico. Esto es cerrar el conocimiento, como un dogma, disminuirlo, descolocarlo en relación con la realidad. Estos paradigmas se han cerrado y, por lo tanto, no tienen futuro. Ya no solamente de la Física cuántica ha salido este reto al positivismo, al funcionalismo parsoniano o al mecanicismo newtoniano, sino que también ya hay otras teorías y otros preparadigmas que han salido a flote. Voy a mencionarlos, simplemente para no tomar tanto tiempo, son la teoría de sistemas de Bertalanffy, la teoría crítica de la escuela de Frankfurt y de Habermas, la teoría del caos de Prigogine y de Mandelbrot, y por último, la teoría de la Investigación-Acción-Participación (IAP).

Estamos pues, en buena compañía, pero para que surgiera esta posibilidad paradigmática en las ciencias sociales de la investigación participativa, ocurrió prácticamente la reedición de lo que pasó en el siglo XVII con Descartes. Los que iniciamos la IAP en los años 70 tuvimos que hacerlo dejando

aparte la universidad. Allí no se reflejaba suficientemente el contexto regional, nacional y tropical de nuestro pueblo. Era una caja de resonancia para todo lo escrito en francés, alemán o inglés. Más valía escribir en esos idiomas, que no en quechua, huitoto, español, y siendo que nuestros indígenas eran más civilizados que los españoles en el siglo XVI, más adelantados que muchos de los pensadores de esa época. Sus ciudades eran más grandes y bellas que París o Londres. No podemos rebajar a nuestros indígenas, que por fortuna todavía siguen con su cultura a pesar de todo lo que han sufrido.

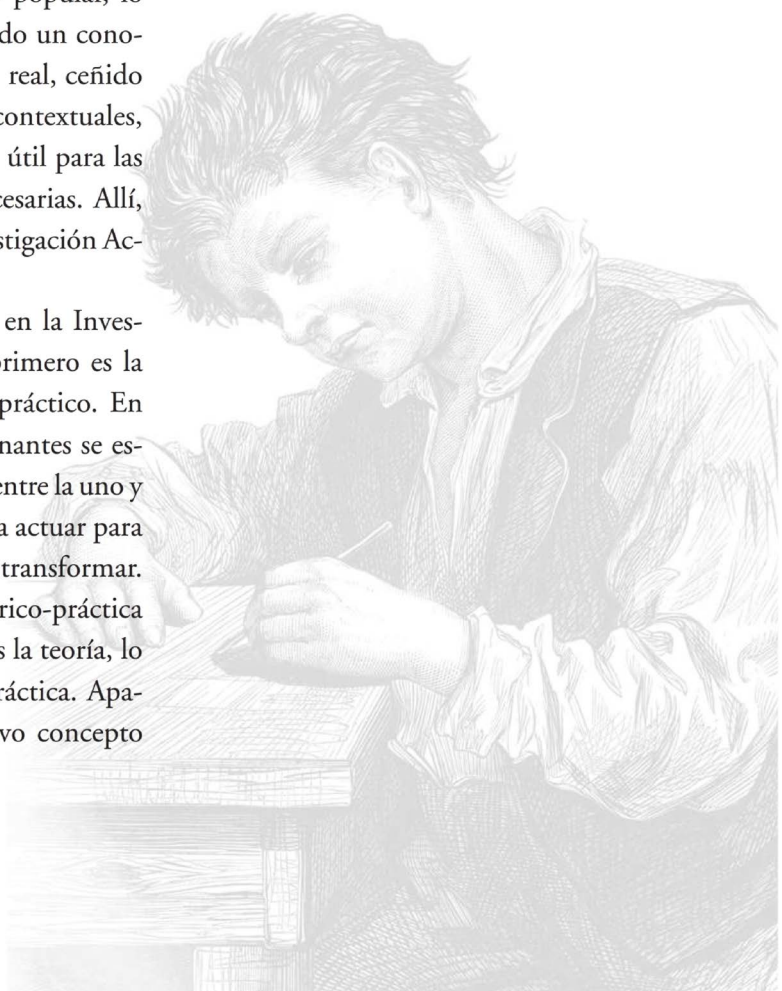
La Universidad Nacional de Colombia era y sigue siendo elitista y autopoietica, autoobjetiva. Pero allí el paradigma positivista que me enseñaron los profesores en los Estados Unidos ya no me sirvió más. Por ejemplo, no podía entender bien, con lo que aprendí, la naturaleza, el sentido y el por qué de la violencia colombiana. Tenía que leer a Marx, tenía que aprender de Gumploewitz, tenía que leer a Dahredorf y otros europeos. No tenía otro recurso; pero tenía que reaprender aquello que no aprendí en la escuela. Eso me llevó entonces al otro lado del espectro del conocimiento, salir del lado académico y llegar al lado del conocimiento popular, al lado de la experiencia viva y no de la teoría única, y ver cómo se

explicaba el por qué del funcionamiento de la sociedad en los niveles del pueblo, donde no habían oído hablar de Descartes, de Galileo ni de Marx; pero tenían ellos también una racionalidad, una secuencia de causa-efecto que era científica.

No puede haber conocimiento académico sin que haya jugado en ello el conocimiento de todos. Porque es el conocimiento cotidiano, el aprendizaje de generación en generación, el formativo e inicial. De las primeras cosas que aprendí entonces, fue que era necesario sumar saberes, que la academia sola no podía sostenerse sin el reconocimiento firme y real de estos otros tipos de conocimiento y acción. Que la suma era una: con el conocimiento académico, más el conocimiento popular, lo cual daba por resultado un conocimiento mucho más real, ceñido a las circunstancias contextuales, y lo más importante, útil para las transformaciones necesarias. Allí, nace entonces la Investigación Acción Participativa.

Hay tres pilares en la Investigación Acción: el primero es la visión de lo teórico-práctico. En los paradigmas dominantes se establece una dualidad entre la uno y lo otro, acá se necesita actuar para aprender, descubrir y transformar. Y en esa relación teórico-práctica lo determinante no es la teoría, lo determinante es la práctica. Aparece entonces el nuevo concepto

**No puede haber conocimiento académico sin que haya jugado en ello el conocimiento de todos. el aprendizaje de generación en generación, el formativo e inicial**





redefinido de *praxis*. No es la praxis aristotélica o hegeliana sino una praxis redefinida no sólo por la práctica misma sino por el sentido de la práctica. Ello proviene entonces de otro concepto complementario de praxis, que es el de la buena vida: el de *frónesis*. La frónesis complementa la práctica. No sólo es la buena vida, sino tener el buen juicio para disponerla de manera constructiva.

El segundo pilar es la variación de la concepción entre sujeto y objeto. Esto puede ser fácil de entender. En las escuelas el estudiante tiende a ser un objeto y el profesor un sujeto que dispone. Igual en la investigación: el investigador es un doctor que impone sus criterios, hace las preguntas, cuenta las respuestas, publica resultados y a veces hace plata. Pero en el paradigma abierto de la investigación participativa la relación debe ser horizontal o simétrica, lo cual implica el cambio de muchas cosas: de conducta, de estilo, de la forma de comunicarse. Por supuesto, si se tradujera a la estructura de la escuela o de la universidad, ellas cambiarían también. Ya no sería departamentalizado. La filosofía participativa requiere el desenvolvimiento personal, el comprometerse con los otros, el ayudar a resolver problemas, no a crearlos, aunque muchas veces uno los cree, y a reconocer que esta filosofía de la vida, la de un investigador comprometido con su pueblo, requiere que los procesos sociales avancen como una espiral de reflexión y acción.

Por último, hay la obligación de comunicar y saber comunicarse, en los lenguajes y formas que rompan el aislamiento de los públicos participantes. De allí el uso de la literatura, los audiovisuales, como ustedes mostraron ayer de manera tan bella y creativa. El sentimiento es importante. El

buen investigador participante es capaz de convertirse en un ser sentimental que logra combinar cabeza y corazón, y ser así un ser humano real y no un mero maestro.

Al comienzo de mi exposición destacué el papel del contexto, la teoría contextual o la hipótesis contextual. Esto es algo determinante para nuestro trabajo. Así como la escuela nació en Europa, resulta que muchas de las cosas del mundo hoy han nacido acá, entre nosotros. Voy a destacar precisamente lo de Simón Rodríguez, venezolano, y lo de un sabio nuestro que tenemos en Colombia, que hemos olvidado, y que nos da el ejemplo de cómo contextualizar nuestro trabajo, me refiero al sabio Caldas.

Simón Rodríguez dijo: “*O inventamos o perecemos*”. ¿En qué pensaba Simón? En la realidad de su época, en sus necesidades, en el trópico. El trópico es el paraíso terrenal tan distinto a la zona templada con sus tundras y sus hielos. Allá nos envidian y por eso han venido acá tantos, a explotarnos. Allá surge una realidad que ellos mismos interpretan. Acá nosotros tenemos una realidad que nosotros, los de adentro, sabemos explicar, entender y gozar mejor. En eso tenemos unas ventajas inmensas. Y eso es lo que nos enseñó el sabio Caldas, con su invención, primero en el mundo de la antropogeografía.

Nadie antes que él había meditado sobre relaciones entre el hombre y su medio. ¿Quién retoma esta idea? Alejandro de Humboldt, alemán que vino al trópico a sentirlo, y vuelve a su tierra, y a su contexto, como un hombre del trópico. Humboldt deja de ser alemán nórdico. Una vez que lo mandaron a que trabajara en Rusia, en las mismas cosas de su investigación, no aguantó, y a los tres meses estaba de vuelta trabajando en el

**Nadie antes que él había meditado sobre relaciones entre el hombre y su medio. ¿Quién retoma esta idea? Alejandro de Humboldt, alemán que vino al trópico a sentirlo, y vuelve a su tierra, y a su contexto, como un hombre del trópico**

análisis de sus estudios del trópico. Él era un alemán de alma tropical.

Estas dos figuras nos enseñan que en el trópico tenemos un universo de hechos, de cosas, de maravillas, de magias que nadie mejor que nosotros puede entender, estudiar, analizar y gozar. En cambio, nos subordinamos a aquellos de otras latitudes, que vienen con otras filosofías de vida o comercios, con otros propósitos, a aprender de nuestros chamanes, a apreciar la biodiversidad que sólo nosotros tenemos, para entonces convertirlo allá en otro tipo de conocimiento técnico o tecnológico, o en una píldora que después nos van a vender en dólares, sin dar reconocimiento a los chamanes de dónde salió la información contextual básica sobre lo genético.

Nosotros tenemos aquí un reto, y ese reto del trópico exige un nuevo paradigma distinto del paradigma dominante cartesiano que es el que subyace a la explotación capitalista. Con lo que se está acabando la selva. Esto ya lo aceptan hasta aquellos que reconocen en el capitalismo tendencias a la entropía, que es el desorden estructural, la autodestrucción.

Las redes del Aprendizaje-Acción, de la Investigación-Acción y la IAP incluyen al mundo anglosajón. Cuando la IAP se desarrolló en los años 70, en varios países del tercer mundo, casi al tiempo, un grupo de educadores australianos de la Universidad de Deakins lo descubrió y lo tradujeron del español al inglés, educadores encabezados por un gran hombre, que seguramente ustedes han conocido, especialmente en España, donde han sido traducidos muchos de sus trabajos: Stephen Kemmis. Pues bien, Kemmis dio a la IAP la posibilidad de tras-

cender su universidad, para transformarla en otra cosa y vincularse a los problemas de los aborígenes australianos que los blancos han venido exterminando desde hace mucho tiempo, pero aún quedan sus comunidades en el norte de Australia. Kemmis pensó que la IAP podía resolver esos problemas de decaimiento étnico cultural, y entonces organizó un equipo de profesores de IAP. Tuvieron éxito. Tanto, que el gobierno de Australia les cedió tres o cuatro helicópteros para cubrir ese gran territorio. Ahí nació la modalidad que ellos llamaron Aprendizaje-Acción, y exigieron que el maestro también investigara y se involucrara en la vida de las comunidades donde estaba su escuela. Era una iniciativa apenas esbozada unos años antes en Inglaterra con Lawrence Stenhouse.

Eso se puede ver como una iniciativa anglosajona, pero el impulso provino del sur. Es posible que se esté revisando el reconocimiento de la necesidad de este tipo de trabajos, en el sentido de que en el norte han venido haciendo estas cosas del sur, en algunas partes cooptándolas. Uno de los síntomas es el crecimiento del movimiento del Maestro-Investigador en el sur. Ustedes están aplicando muchos de esos principios; pero, en el fondo, donde mejor encaja la filosofía de este movimiento es en la Investigación Participativa. La cooptación puede verse en la manera como las universidades del norte han cambiado su currículum para incluir la Investigación Participativa y el Aprendizaje-Acción. Ya son millares. Los últimos congresos mundiales de Investigación Participativa se han realizado en universidades: Australia en el 2000, Sudáfrica, 2003, por ejemplo, en la Universidad de Pretoria. @

