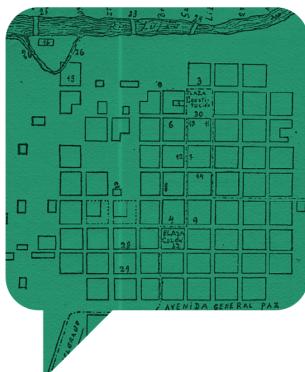
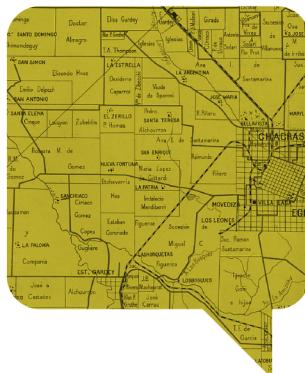
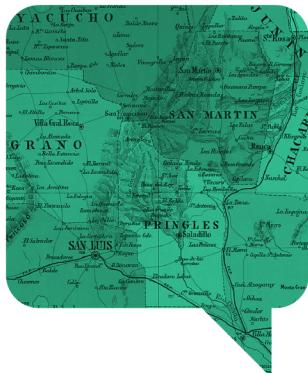


DOSSIER

Metodologías participativas para el impulso de la Extensión Crítica



Trayectorias latinoamericanas de las metodologías participativas. Continuidades y transformaciones a medio siglo de recorrido

Tomás Koch

Facultad de Ciencias Sociales
Universidad de Playa Ancha, Chile
tomas.koch@upla.cl
orcid.org/0000-0002-7408-4556

Rodríguez Mancilla, M.

Facultad de Ciencias Sociales
Universidad de Playa Ancha, Chile
marcelo.rodriguez@upla.cl
orcid.org/0000-0003-3982-3736

Pablo Saravia Ramos

Facultad de Ciencias Sociales
Universidad de Playa Ancha, Chile
pablo.saravia@upla.cl
orcid.org/0000-0001-6835-169X

Resumen

La dimensión metodológica es una cuestión central para la extensión crítica. Este trabajo busca aportar en esta línea al preguntarse por el devenir histórico de la reflexión sobre metodologías participativas en América Latina. Para eso realiza una revisión de la literatura, específicamente de 48 documentos publicados entre 1971 y 2020. Los resultados indican continuidades asociadas a la reflexión sobre la epistemología, una permanente preocupación por el sujeto de la investigación y su rol en el proceso de construcción de conocimiento. Asimismo, se observan cambios en el énfasis de estas reflexiones, su sentido ético-político así como en el sentido de la crítica.

Palabras clave: metodologías participativas; relación sujeto-objeto; metodologías críticas

Para citación de este artículo: Korch, T., Saravia Ramos, P. y Rodríguez Mancilla, M.(2025). Trayectorias latinoamericanas de las metodologías participativas. Continuidades y transformaciones a medio siglo de recorrido. *Revista Masquedós*, 10(14), 1-16. <https://doi.org/10.58313/masquedos.2025v10.n14.479>



Sección: Dossier Recepción: 25/06/2025 Aceptación final: 12/08/2025

Trajetórias Latino-Americanas das Metodologias Participativas: Continuidades e Transformações após Meio Século de Caminho

Resumo

A dimensão metodológica é uma questão central para a extensão crítica. Este trabalho busca contribuir nessa linha ao se perguntar sobre o desenvolvimento histórico da reflexão sobre metodologias participativas na América Latina. Para isso, realiza uma revisão da literatura, especificamente de 48 documentos publicados entre 1971 e 2020. Os resultados indicam continuidades associadas à reflexão sobre a epistemologia, uma constante preocupação com o sujeito da pesquisa e seu papel no processo de construção do conhecimento. Da mesma forma, observam-se mudanças na ênfase dessas reflexões, em seu sentido ético-político, assim como no sentido da crítica.

Palavras-chave: Metodologias participativas; relação sujeito-objeto; metodologias críticas.

Latin American Trajectories of Participatory Methodologies: Continuities and Transformations after Half a Century of Development

Abstract

The methodological dimension is a central issue for critical extension. This work seeks to contribute in this regard by inquiring into the historical development of reflections on participatory methodologies in Latin America. To do so, it conducts a literature review, specifically of 48 documents published between 1971 and 2020. The results indicate continuities related to epistemological reflection, a constant concern with the research subject, and their role in the process of knowledge construction. Likewise, changes are observed in the emphasis of these reflections, their ethical-political orientation, as well as in the nature of critique.

Keywords: Participatory methodologies; subject-object relationship; critical methodologies.

Introducción

La extensión crítica se plantea como una transformación profunda de la universidad, incluidas sus formas de producción de conocimiento (Tommasino y Cano, 2016; Erreguerena, 2023; Colacci y Filippi, 2020). En este marco, la apuesta por perspectivas metodológicas que sean consistentes con este nuevo marco de sentido es fundamental (Tommasino y Pérez, 2022). Las metodologías participativas¹ emergen en este sentido como una apuesta que va más allá de ser meras técnicas de producción de información, sino que interpelan directamente a los modos de producción de conocimiento apostando por una construcción situada del mismo.

Adoptar esta perspectiva situada implica un rechazo a la posición de observador omnisciente y una apuesta por el diálogo de perspectivas. Este posicionamiento ciertamente hace eco en diversas tradiciones críticas, como son el debate feminista (Haraway, 1991), el pensamiento decolonial (Bautista, 2014) y especialmente para nuestro caso, la educación popular (Torres, 2016; Jara, 2020), siendo así posible reconocer genealogías múltiples esta idea.

Estas perspectivas destacadas, y particularmente la educación popular, tienen una importante raigambre latinoamericana y se encuentran engarzadas con una tradición metodológica que ha tenido importantes desarrollos en este territorio, como son las metodologías participativas. En sus distintas variantes estas metodologías se presentan como una apuesta consistente con los principios de la extensión crítica (Tommasino y Pérez, 2022). Así, tanto en la educación popular como en los métodos participativos, el reconocimiento y valoración de conocimientos distintos a los producidos por la ciencia convencional se constituye como eje fundante del ejercicio tanto de investigación como pedagógico (Herrera y Torre, 2023; Guelman y Palumbo, 2018).

A principios de la segunda mitad del siglo XX, junto al debate de trincheras de las metodologías cualitativas vs cuantitativas, otras distinciones vendrían a cuestionar elementos fundantes de las ciencias sociales. La discusión sobre la ambición meramente descriptiva o de transformación del mundo y el rol de los sujetos investigados en la producción de conocimiento serían ejes de intenso debate en el continente. Estas discusiones dieron origen a una multiplicidad de perspectivas, muchas de ellas desarrollando tradiciones reconocidas hoy como campos en sí mismos (Coghlan et al, 2014; Palumbo y Vacca, 2020). Esta tradición investigativa tiene una trayectoria esencialmente distinta a la mayor parte de los desarrollos en ciencias sociales, siendo articulada, aplicada y fundamentada principalmente en el llamado Sur Global, para luego transitar hacia el Norte (Hall, 1975; Coghlan et al, 2014). Esta trayectoria, lejos de ser mera anécdota histórica, resulta fundante del sello crítico y compromiso con la emancipación de los oprimidos, distinguiéndose así de otras tradiciones.

Las metodologías participativas encuentran inspiración y fundamentación en diversas experiencias concretas de trabajo con comunidades, especialmente en el contexto africano, asiático y latinoamericano durante las décadas de 1960 y 1970 (Park, 1992). Estas experiencias, impulsadas tanto por científicos sociales locales, como por otros provenientes del Norte Global trabajando en programas de desarrollo, se vio ampliamente influenciada y sustentada por los trabajos del pedagogo brasileño Paulo Freire, especialmente por su programa de "Investigación

¹ Atendiendo las diferencias entre las distintas perspectivas metodológicas críticas latinoamericanas (Ver Palumbo y Vacca, 2020), en este trabajo optamos por la nomenclatura "metodologías participativas" para referirnos al amplio abanico de estas formas metodológicas.

Temática” (Freire, 1970). Este modo de investigación, centrado en la relación dialéctica entre los sujetos y el mundo, no sólo releva el carácter imbricado de la acción y la reflexión en el proceso de investigación orientado a la emancipación, sino que sitúa al conocimiento como un emergente de la relación entre investigador e investigado en base a una equidad epistémica entre sus posiciones. En palabras de Freire (1970):

La metodología que defendemos exige, por esto mismo, que en el flujo de la investigación se hagan ambos sujetos de la misma, tanto los investigadores como los hombres del pueblo que, aparentemente serían su objeto.

Cuanto más asuman los hombres una postura activa en la investigación temática, tanto más profundizan su toma de conciencia en torno de la realidad y, explicitada su temática significativa, se la apropián (p. 127).

La profunda incidencia del trabajo de Freire en el desarrollo de las metodologías participativas no solo se refleja en el reconocimiento a sus ideas en prácticamente todos los recuentos históricos, sino que también en la centralidad temática que adquiere la educación de adultos, con instancias como el *International Council for Adult Education* siendo claves en la organización de eventos y coordinación de investigadores/as alrededor del globo (Coghlan et al, 2014). En este sentido, preguntas como en qué medida esta influencia temática de origen ha afectado el desarrollo de las metodologías participativas, o cómo se adecuan sus principios emancipatorios a los cambiantes escenarios sociales, políticos y económicos se tornan cuestiones relevantes a indagar.

La importancia regional de América Latina en el desarrollo de esta tradición teórico-metodológica no se restringe a los fundantes aportes de Freire. Este continente no solo vio surgir múltiples iniciativas y pensadores que se encuadran dentro del paraguas de las metodologías participativas (Silva & Souza, 2014; Bravo, et al, 2019), sino que fue cuna del más importante impulsor de la Investigación Acción Participativa, el sociólogo colombiano Orlando Fals Borda. El rol de Fals Borda se vincula tanto a sus aportes teóricos, epistemológicos y metodológicos (Fals Borda, 1970; 1980) como a su rol de articulador de redes tal como se manifiesta en la organización en 1977 del Primer Congreso Internacional de Investigación Acción Participativa.

Esta importancia regional posiciona a América Latina como un espacio especialmente rico para observar continuidades y transformaciones en la trayectoria de esta tradición. Latinoamérica tiene fuertes redes académicas, favorecidas por la existencia de idiomas comunes producto de la historia colonial del continente, que tiene el español y portugués como idiomas de comunicación científica regional. Este trabajo busca observar las trayectorias de las metodologías participativas en Latinoamérica a partir del análisis sistemático de publicaciones en español y portugués durante 50 años (1971-2020). Particularmente, nuestro análisis pretende dar cuenta de las trayectorias reflexivas sobre metodologías participativas buscando identificar transformaciones y continuidades en torno a tres ejes articuladores: Sus fundamentos epistémico-políticos, la problematización del sujeto y el sentido de la crítica.

El siguiente apartado presenta la metodología utilizada para luego dar paso a los resultados, los que se articulan en torno a los tres ejes de análisis mencionados. Finalmente, el artículo concluye destacando los principales hallazgos de la investigación.

Métodos

El objetivo de esta investigación fue dar cuenta de las trayectorias de las metodologías participativas en América Latina durante 50 años, para lo cual revisamos textos escritos en español y portugués publicados entre 1971 y 2020 incluidos en Google Scholar².

Realizamos búsquedas estructuradas identificando textos con co-presencia de al menos uno de los siguientes conceptos (tanto en singular como en plural): método, metodología, técnica, investigación o pesquisa y uno o más de los siguientes: participativo, colaborativo, participante, participativa, militante. El listado de textos identificado fue luego chequeado manualmente. Luego de detalladas revisiones, se logró identificar un total de 1.587 textos que incluyen libros, capítulos de libros, artículos, editoriales, boletines de difusión, presentaciones en congresos y tesis.

Posteriormente, con base en los títulos y resúmenes de los textos, seleccionamos aquellos que presentaran reflexiones sobre metodologías participativas. El listado resultante incluyó 455 artículos. Finalmente, ordenamos los textos según década de publicación y número de citaciones registradas por Google Scholar.³ Luego, seleccionamos los textos con los mayores niveles de impacto cuidando la distribución temporal. El corpus final para el análisis corresponde a 48 publicaciones.

En términos procedimentales, los textos fueron divididos entre los autores de este artículo, asignando a cada uno de ellos responsabilidad por textos distribuidos en las 5 décadas bajo análisis. Cada investigador leyó detalladamente estos textos en forma autónoma, codificó manualmente su contenido siguiendo los tres ejes de análisis y elaboró fichas analíticas para cada documento. Reuniones periódicas permitieron la discusión durante este proceso, así como la clarificación de inconsistencias y ambigüedades. Una vez finalizado este proceso, los fragmentos y notas fueron organizados en tablas de doble entrada a partir de su temporalidad a fin de detectar inconsistencias, confirmar interpretaciones e identificar patrones. Las tres secciones que componen la siguiente sección tienen como base este análisis.

Resultados

El listado total de textos (1.587) presenta importantes variaciones en el tiempo, tanto en términos de volumen como en el tipo de documento. En términos del volumen, identificamos 26 textos publicados en el periodo 1971-1980, 57 para la siguiente década (1981-1990), a 121 para la tercera (1991-2000), 359 entre 2001 y 2010 y finalmente 992 para el periodo 2011-2020. Este crecimiento exponencial fue acompañado de un importante cambio en el tipo de publicación. Mientras que en las primeras décadas son preponderantes los capítulos de libros y presentaciones en eventos académicos, estos tienden a disminuir paulatinamente mientras que el artículo científico se va posicionando como el principal formato de comunicación.

Una nota de cautela es necesaria. Si bien la fuente utilizada (Google académico) tiene un importante nivel de cobertura, esta fuente no es en ningún caso exhaustiva. Esto es especialmente importante para las primeras décadas analizadas. Mientras

² La elección de esta plataforma en lugar de otras disponibles como WoS, SCOPUS o SciELO responde a su adecuada cobertura de textos en español y portugués, así como la amplitud en las fuentes registradas, las que incluyen, entre otros, capítulos de libro, manuales, presentaciones en congresos y tesis, instancias tradicionalmente relevantes para la comunicación y reflexión de la temática en análisis.

³ El uso de este criterio en ningún caso pretende distinguir la calidad de los textos, situación que ha sido ampliamente rechazada por la comunidad académica (Hicks et al, 2015), sino que más bien propone usar la citación como un indicador de impacto del texto.

que el aumento del número de textos publicados y la preponderancia del artículo científico ilustran transformaciones en la comunicación asociada a la comunidad de practicantes de las metodologías participativas, esta tendencia es también reflejo de cambios más generales en la comunicación académica referidos a un aumento exponencial de las publicaciones y la primacía del artículo científico.

Fundamentos teórico-epistémicos de las metodologías participativas

Desde las primeras publicaciones en la materia, los aspectos epistemológicos han sido un nodo central. Prácticamente todos los textos hacen referencia a esta dimensión de forma más o menos explícita. Desde los textos clásicos (ej. Fals Borda, 1970; 1978) hasta los más recientes, encontramos reflexiones que problematizan el conocimiento meramente descriptivo generado en las ciencias sociales, proponiendo una mirada que supere la mera comprensión del mundo.

Sin embargo, a lo largo de los años se observan cambios tanto en los énfasis como en los argumentos esgrimidos. En los textos publicados en las primeras décadas, la argumentación tiende a estar centrada en fundamentar las metodologías participativas como un modo específico de producir conocimiento. En este afán, trazan una línea respecto a las formas convencionales de hacer investigación en lo que refiere a la relación política que el ejercicio investigativo establece con el mundo social (Fals Borda 1970; 1978; Hall, 1983). Varios de estos primeros escritos sitúan la discusión en torno a la distinción entre conocimiento e intervención (o investigación y acción), distanciándose de otros debates metodológicos en boga por aquella época, como son las diferencias entre métodos cuantitativos o cualitativos (Bassi, 2014). La persistente crítica a las perspectivas positivistas, debe entonces ser leída como una crítica amplia a los modos convencionales de producción de conocimiento y no solo se circunscribe al entonces dominante programa positivista.

No obstante lo modular de esta crítica, es importante destacar que ninguno de los textos analizados claudica en su ambición de construir un conocimiento que cumpla con todos los parámetros de rigurosidad científica. Esta característica revela la vocación revolucionaria (tanto en términos epistemológicos como sociales) de las metodologías participativas, que se manifiesta como la aspiración de construir formas de investigación que permitan la incidencia de las ciencias sociales en el mundo (Fals Borda 1970; 1980). La acumulación de conocimiento y la formalización científica no son entonces significados como contrarios a la propuesta de las metodologías participativas, sino que son aceptados como fines de la investigación científica junto a la transformación del mundo social y la emancipación de los pueblos. En palabras de Fals Borda (1970)

...no se trata de abolir las reglas del juego, sino de advertir sus limitaciones cuando tienden a convertirse en cadenas del pensamiento, impidiendo la continuidad de éste y el proceso de acumulación del conocimiento o su formalización, que distingue a toda ciencia. (Fals Borda, 1970)

La crítica a los modos tradicionales de hacer ciencia social es, en este sentido, doble: Se critica su limitación para comprender fenómenos sociales en tanto no incorpora la participación de los sujetos en la producción de conocimiento y se critica su incapacidad y/o desinterés para incidir en el mundo desde una perspectiva ética. La incorporación de esta dimensión tensiona la distinción entre conocimiento científico y conocimiento popular, apostando por la integración del binomio.

En este contexto, el sentido del proyecto de las metodologías participativas implica un doble desafío en tanto a la vez que permite la acumulación y formalización

en términos convencionales, se autoimpone la posibilidad de diálogo con el conocimiento popular. En palabras de Fals Borda (1980), se requiere “una ciencia modesta que no use conceptualizaciones o técnicas complejas”, permitiendo la eventual integración del conocimiento popular y científico al reemplazar la imagen del investigador omnisciente que observa desde las alturas, por un investigador que participa del proceso de coproducción de conocimiento. Es decir, aboga por la construcción de una ciencia que sea capaz de articular espacios de diálogo entre las diferentes fuentes del saber existentes, para lo cual es fundamental asumir el desafío de la interdisciplina (Hall, 1983) en tanto permite desbordar los límites canónicos de las disciplinas y así generar nuevas perspectivas para la comprensión integral de los problemas sociales.

Estos dos ejes de la crítica trazados en el periodo que podríamos calificar como clásico, semantendrían relativamente inalterados en los siguientes 50 años analizados, por lo que entendemos estos como los principales elementos de continuidad y consistencia de la propuesta epistémico-metodológica. Esta consistencia se aprecia en los diversos recuentos críticos de la metodología publicados a partir de 1980. Muchos de estos recuentos, sin embargo, matizan (cuando no cuestionan) ciertos tintes dogmáticos que adquirió la perspectiva en algunos momentos históricos, a la vez que dejan en evidencia la necesidad de un aparato teórico que sustente el nuevo conocimiento producido.

En este contexto, no es de extrañar que una de las principales preocupaciones de los textos analizados de la década de 1980 sea el dotar a esta perspectiva de un sustento teórico. Si bien diversos autores plantean su independencia respecto a las múltiples formas de teorización en ciencias sociales (Schutter, 1983), el espíritu revolucionario (científica y socialmente) de esta tradición encuentra muchas veces sustento en perspectivas más cercanas al marxismo, apostando por una apuesta desde la praxis para la comprensión e interpretación de los fenómenos. Tal como lo plantea Jara (1984) basamos nuestra concepción metodológica en la teoría dialéctica del conocimiento, afirmando que:

- La práctica social es la fuente de los conocimientos.
- La teoría está en función del conocimiento científico de la práctica y sirve como guía para la acción transformadora.
- La práctica social es el criterio de verdad y el fin último de todo el proceso de conocimiento. (Jara, 1984)

La educación popular tiene un rol preponderante durante estas primeras décadas. Títulos como “Investigación participativa: Una opción metodológica para la educación de adultos” (Schutter, 1983) o “La aplicación del método dialéctico en la investigación participativa en la educación popular” (Jara, 1984) ilustran la centralidad de este campo. De este modo, la reflexión adquiere un carácter específico durante los 80, reconociendo a sus precursores en el propio continente y distanciándose de otras versiones, como la investigación-acción de Kurt Lewin (1946), por no presentar el componente emancipador. En este sentido, no son extrañas las referencias al rol de la ciencia “al servicio de un proyecto popular” (Ezpeleta, 1984), orientada hacia la “transformación social en beneficio de las personas involucradas” (Vío, 1983).

Hacia fines de siglo, se enfatiza el papel del materialismo histórico y dialéctico para aprehender la realidad (Oliveira, 1991), destacando el rol concientizador de la apuesta (Petit, 1999). En términos de la producción de conocimiento, se propone la participación como mecanismo para aumentar la complejidad de conocimiento obtenido, buscando la convergencia (o diálogo) de saberes, especialmente entre el

mundo popular y científico, entre el investigador y las comunidades, entre lo técnico y lo empírico (Elizalde, 1993; Guadamuz, 1991; Cano 1996; Cox, 1996).

Los textos analizados también muestran una ampliación de los campos de aplicación a lo largo de las décadas, matizándose la preponderancia de la educación popular. Esta apertura lleva a un importante crecimiento de la producción escrita en la primera década del siglo XXI, donde se pasa de poco más de 200 registros en décadas anteriores a cerca de 360 en la primera década del 2000. La reflexión a inicios del siglo XXI también parece haber tomado un cariz más pragmático, enfatizando los “usos” de esta perspectiva y en muchos casos dejando de lado los trasfondos teóricos desarrollados durante las décadas anteriores. Si bien algunos textos mantienen la nomenclatura de clases populares o explotación (e.g. Rodrigues y Correa, 2008; Balcazar, 2003), muchos de ellos tienden a centrarse en nociones como ciudadanía o democracia. Esta transformación tiene fundamento en una expansión de las metodologías participativas, perdiendo -o al menos matizando- su cariz revolucionario. En ese sentido, los aspectos más pragmáticos del método ganan importancia y la discusión pasa, muchas veces, a girar en torno a las técnicas de investigación, por ejemplo, técnicas audiovisuales (ej. Aguilar, 2006). Así la noción de transformación pasa a circunscribirse a contextos locales, acercándose a la noción de empoderamiento. El uso de las metodologías participativas parece alinearse con los esfuerzos de gestión pública y vincularse con las estrategias de desarrollo (Ganuza et al, 2010), mientras que se orienta políticamente por las demandas de ampliación democrática (Becerra y Moya, 2010).

Esta diversificación de los primeros años del siglo XXI, continuaría durante la segunda década de los 2000, donde la hibridación con otras perspectivas parece ser la novedad. Así, encontramos un importante número de trabajos que plantean las posibilidades de pensar estas metodologías en vínculo con otras perspectivas críticas, como son las perspectivas decoloniales y feministas (e.g. Moretti y Adams, 2011; Jaumont y Versiani, 2016). Estas transformaciones producen que en muchos de estos textos se retome el proyecto emancipatorio que parecía haberse domesticado con el cambio de siglo. Este revivir del proyecto político es significado ya no solo en términos de clase, sino que ganan importancia las categorías de raza o género, apuntando también los dardos emancipatorios a la dominación patriarcal y/o colonial (Bringel y Madonado, 2016). Este movimiento argumentativo es consistente con la apuesta política por fortalecer el vínculo con los movimientos sociales (Bringel y Varella, 2016) y profundiza la pregunta por el sujeto de producción de conocimiento (Peruzzo, 2017; Gerez, 2011). Esta (re)vuelta teórica retoma así las aspiraciones de producción de conocimiento:

Se asume una perspectiva dialéctica que va más allá de explicaciones localistas o subjetivistas. Se pretende articular las mediaciones entre lo cotidiano y la totalidad histórica concreta. El conocimiento surge del diálogo e imbrica teoría y práctica (Jaumont y Versiani, 2016).

La problematización del sujeto en las metodologías participativas

Tal como se insinuaba en el apartado anterior, la reflexión sobre quién produce el conocimiento es inherente a la problematización del status epistemológico. En ese sentido, el sujeto (investigador e investigado) es recurrentemente analizado. No obstante, hay importantes variaciones en el periodo estudiado.

En los primeros años hay un esfuerzo por visibilizar la posición de privilegio del investigador tanto en la estructura social como en la relación de investigación (Fals Borda, 1978), en este sentido, existe una preocupación permanente por el conocimiento y reconocimiento de quien investiga. En palabras de Hall (1983) “Quien lee e interpreta el mundo es un sujeto situado en las problemáticas sociales encarnado el mismo en aquello que es estudiado”. Este reconocimiento del carácter situado del conocimiento ciertamente hace eco de posiciones clásicas en la sociología del conocimiento, como la de Mannheim (1936), y complementa la definición política fundante en relación a la transformación de la situación de los oprimidos (Fals Borda 1970; 1978). En este sentido, el compromiso con la transformación social opera como un principio ético de la investigación (Fals Borda, 1970), sentando así las bases para un diálogo que borre las diferencias de status epistémico entre el o la investigadora y el sujeto de investigación. En este marco, la crítica a la relación de investigación en los modelos convencionales es recurrente durante las primeras décadas, la que incluso llegaría a ser caracterizada como una relación de explotación (Fals Borda, 1980).

Estos cuestionamientos iniciales se verían complementados por la profundización teórica de los años siguientes, centrando el análisis en las dificultades de la nueva relación entre investigador/a e investigado/a. En este marco, se problematizan categorías como popular u oprimido (Ezpeleta, 1984), invitando a la delimitación de la categoría de participante. Esta especificación del sujeto de investigación permite dialogar en torno a cuestiones metodológicas más clásicas como son los criterios de muestreo. Hacia 1990, se reconoce la importancia del compromiso político que implica participar, redefiniendo la pertinencia del muestreo en términos radicalmente distintos a los de la representatividad (Guadamuz, 1991). En palabras de Ander Egg, (1990)

Aun cuando se trate de involucrar a la mayor cantidad de gente posible y se facilite la participación mediante espacios, canales y ámbitos participativos, habrá un mayor o menor porcentaje de gente (según las circunstancias) que no tendrá interés en involucrarse. Obviamente, el equipo ha de quedar constituido con quienes quieren participar. Más aún: debe dejar que haya ámbitos de no participación (Ander Egg, 1990).

La separación sujeto-objeto es también analizada más sistemáticamente, proponiendo incluso la destrucción de este binomio para proponer una comprensión de la realidad a partir de la relación entre sujetos (Elizalde, 1993). Para algunos, como Schutter (1987), estos roles resultan fluidos en tanto “Las personas participantes de la investigación se constituyen como investigadores. Sujeto crítico que busca transformar”. De este modo, hacia fines de siglo la problematización del sujeto adquiere un doble sentido, quiénes son los participantes de la investigación, y cuál es la relación entre las personas involucradas. Así, la comprensión de que el investigador también es un participante (Arango, 1995) lleva a problematizar la noción de objetividad, cuestión que tiende a resolverse desde la perspectiva de contar con un dispositivo conceptual que permita trascender de los hechos y vincularse con una perspectiva total. Este dispositivo, si bien toma diversas formas teóricas, durante el siglo XX tiende a centrarse alrededor del marxismo.

La diversificación temática que identificamos como relevante a inicios del siglo XXI cobra especial relevancia a la hora de problematizar el sujeto. Durante la década del 2000, las categorías de clase oprimida o sujeto popular son redefinidas muchas veces en términos de grupos, movimientos sociales y/o organizaciones (Falabella, 2002). Si bien en algunos textos se continúa utilizando las categorías de opresión (e.g.

Balcazar, 2003), en general lo que existe es un reconocimiento del posicionamiento de los sujetos, sus intereses y lugares de enunciación, tal como lo expresa Villasante (2010):

"En este barrio tenemos muy mala fama –porque es un barrio periférico de esa ciudad– si usted pone que no queremos policías tenemos todavía peor fama. Así es que lo que le tenemos que decir es lo que usted quiere oír, que nosotros queremos policía y que la gente del barrio no somos criminales, por lo menos los que nos ha entrevistado". Es decir, yo iba con mi estrategia investigadora, y ellos tenían su estrategia contra-investigador. Los nativos ya saben, cuando llega el antropólogo, cómo tomarle del pelo para conseguir los mejores beneficios en función de ellos mismos y la comunidad".

Este cambio de matiz en la concepción del sujeto trae consigo un cambio en la relación entre investigador e investigado, donde el compromiso o la necesidad de eliminar toda asimetría en la relación de investigación, pierde centralidad respecto a modelos que, reconociendo las asimetrías, busquen la construcción compartida de conocimiento, la que aparece bajo diversas categorías, como son la "producción colectiva" o el "diálogo (o interacción) de saberes" (Aguilar, 2006; Rodrigues y Correa, 2007).

Por otra parte, la ya mencionada preocupación por la técnica se refleja no solo en los llamados a la flexibilidad en el diseño y aplicación de la metodología (Gutiérrez, 2001), sino que especialmente en el análisis de las relaciones humanas a la base del ejercicio de investigación, destacando la importancia de la confianza y el vínculo permanente entre investigador/a e investigados/as (Soares y Ferreira, 2006). La relación sujeto-objeto es así considerada íntima e inseparable si se incorpora la intencionalidad del objeto por parte del sujeto (Gerez, et. al. 2011). Esta perspectiva enfatiza la importancia de las relaciones horizontales para generar las condiciones de emergencia de nuevos significados compartidos (Ganuza et al, 2010), o a poner el énfasis en los aspectos educativos del proceso (Moretti y Adams, 2011).

Hacia la segunda década del presente siglo, en una suerte de vuelta a las reflexiones fundantes de la década de 1970, el énfasis parece estar nuevamente en el propio investigador. Desde esta perspectiva encontramos reflexiones que enfatizan en las características que debe tener el investigador, como son el comportamiento ético, la responsabilidad, el compromiso, la autonomía o la empatía (Sandoval, 2008; Ortiz y Borjas, 2008). Desde esta perspectiva, la apuesta tiende a retomar la preocupación por la transformación tanto del sujeto investigado/a como el/la propio investigador/a (Melero, 2012). Así, la interacción o hibridación con otras perspectivas críticas complejiza la perspectiva del sujeto, en tanto que, siguiendo a Bringel y Maldonado (2016) más que simplemente asumir las causas de los sujetos, la perspectiva sitúa las demandas en un contexto de opresión general (capitalismo, patriarcado, colonialismo), cabiéndole así al investigador el rol de vincular, a través de un dispositivo teórico, el caso con la totalidad. Dado que el investigador no goza de ningún privilegio epistémico, este nunca está libre de influencias ideológicas. La observación dependerá así de la capacidad de entender, discernir, y establecer relaciones entre el todo y las partes (Peruzzo, 2017).

Fundamento y sentido de la crítica de las metodologías participativas

El compromiso con los sujetos oprimidos es un eje central en el desarrollo de esta tradición. En este contexto, los escenarios de crisis adquieren especial relevancia, ya que no solo impactan a los sectores más vulnerables, sino que también abren

oportunidades para la transformación social. La crisis, por lo tanto, se convierte en un tema recurrente en la literatura revisada. Un claro ejemplo es el trabajo de Fals Borda en la década de 1970, quien identifica la crisis como parte de un problema más amplio vinculado al positivismo en la ciencia y su vínculo con el orden capitalista (Fals Borda, 1970; 1978).

En estos primeros análisis, la crítica se enfoca en los modos de producción científica predominantes, con especial énfasis en el funcionalismo y los métodos cuantitativos. Se cuestiona la máxima de la neutralidad científica, teorizada y ampliamente difundida por Merton (1973) a través de su famoso ethos científico (CUDOS⁴), que defiende la objetividad en la ciencia en tanto autonomía del sistema de producción de conocimiento. Esta crítica, sin embargo, no se limita a cuestiones metodológicas o teóricas, sino que sitúa al centro del debate la relación entre ciencia y capitalismo. En este marco, la ciencia convencional tiende a ser vista como una forma de conocimiento funcional al capitalismo, el que es entendido como el escenario de la lucha de clases y resistencia de los sectores oprimidos. En palabras de Fals Borda (1978).

Se necesitaba de una "ciencia popular", que fuera de mayor utilidad en el análisis de las luchas de clases que se advertían en el terreno, así como en la acción política y proyección futura de las clases trabajadoras como actores en la historia.

En los años siguientes, el foco de la crítica se especifica, evidenciándose una suerte de desplazamiento hacia la exclusión de los oprimidos en el proceso de construcción de conocimiento (Vio, 1983). Autores como Hall (1983), Ezpeleta (1984), y Schmelkes (1986) afinan esta crítica al cuestionar conceptos como participación o transformación, así como la distinción entre ciencia pura y aplicada. Desde esta perspectiva, algunos autores incluso anticipan el riesgo de cooptación del concepto de participación, señalando que podría perder su potencial transformador. Hall (1983), por ejemplo, advierte sobre el peligro de que la participación se vuelva una herramienta funcional a los intereses hegemónicos, en lugar de servir a la emancipación social.

Bajo el disfraz de participación -retórica, slogans, estrategias para "involucrar" a la gente- hay intereses externos que pueden pretender manipular a las comunidades y/o grupos de trabajo con propósitos de domesticación, integración y explotación. Por su parte, la investigación participativa es la línea frontal contra dicha manipulación puesto que se aboca y capacita mediante un análisis crítico y colectivo, en la instancia que establece y mantiene el control y el aprendizaje en las manos de la gente y que explícitamente rechaza la manipulación (Hall, 1983).

Durante las siguientes décadas, esta crítica se dirigirá tanto hacia las nociones manejadas y promovidas por agencias multilaterales como a la concepción y horizonte de "concientización" propio de las primeras décadas (Petit, 1999). De este modo, hacia fines del siglo XX se evidencia una suerte de giro desde la crítica general al capitalismo y sus formas de reproducción, hacia una reflexión conceptual sobre la metodología de investigación y los actores involucrados. Subyace, sin embargo, una crítica al dualismo que jerarquiza saberes, tanto en términos de investigación y acción (ciencia pura y aplicada) así como entre sujeto y objeto (investigador e investigado).

Este movimiento describe una suerte de despolitización progresiva que se relaciona con el contexto de América Latina, donde la herencia de la represión de las dictaduras cívico-militares y la influencia de las agencias internacionales impactan en la evolución de las metodologías participativas. Consecuentemente, en los noventas la crítica se centra más bien en el desarrollo desigual, la homogenización cultural y las jerarquías en la investigación, evidenciando la transición de la crítica al capitalismo hacia las desigualdades en las sociedades capitalistas, las generalizaciones y abstracciones, así como a la jerarquía investigador/investigado (Oliveira, 1991; Guadamuz, 1991).

Hacia los primeros años del siglo XXI se evidencia una importante autocrítica, la que incluso en algunos textos se orienta a los fundamentos ideológicos de los fundadores y la orientación revolucionaria de la tradición (Contreras, 2002; Flores, et. al, 2009). Otras versiones se preocuparán por los límites de la tradición, su cooptación por organismos internacionales o la sospecha de alienación que no permitiría validar los conocimientos de las personas y que sitúa a los investigadores por sobre los investigados (Ortiz y Borjas, 2008; Balcazar, 2003; Gauza et al, 2010). Este reencuadre teórico propone así la reflexividad sobre sus concepciones políticas y epistémicas.

A lo largo de esta época, persisten las críticas a los modelos que establecen dicotomías limitantes y no generan praxis transformadora (Rodrigues y Correa, 2008; Ortiz y Borjas, 2008; Aguilar, 2006; Soares y Ferreira, 2006; Becerra y Moya, 2010). De este modo, se consolida una crítica amplia hacia la ciencia y sus instrumentos, así como al academicismo que produce definiciones arbitrarias y estandarizadas de los problemas de investigación que desplazan las necesidades de los oprimidos, favoreciendo los intereses de los Estados y agencias internacionales.

Con el avance del siglo XXI, las críticas a la ciencia capitalista son revisitadas desde distintas perspectivas como, por ejemplo, la crítica decolonial (Moretti y Adams, 2011; Bringel y Varella, 2016). Estos enfoques sitúan la crítica en las relaciones producidas por el sistema capitalista y en ciertas prácticas científicas (Peruzzo, 2017; Jaumont et al, 2016; Bringel y Madonado, 2016). La presencia de otras miradas en los debates permitirá, en varios de los textos revisados, recuperar el sentido de la crítica en el marco de una crisis, ahora de orden civilizatorio. De este modo, la crítica se orienta hacia un proyecto de modernidad eurocentrada, patriarcal y colonial, apuntando sus dardos a la pretendida superioridad de la ciencia moderna (Moretti y Adams, 2011) en tanto legitimadora de un orden social capitalista eurocéntrico (Bringel y Maldonado, 2016), lo que en las posiciones más radicales incluiría a la propia investigación acción participativa:

La investigación en colabor, la Investigación Acción Participativa (IAP), las investigaciones positivistas, las empírico-analíticas, las hermenéuticas, incluso las investigaciones sociocriticas, las metodologías horizontales y todas las mal llamadas metodologías cualitativas, cuantitativas y mixtas, también son colonizantes, usa-eurocéntricas y occidentalizadas (Ortiz, 2019)

Conclusiones

Lejos de tener pretensiones exhaustivas o de clausurar el debate, este trabajo busca avanzar en comprender algunos aspectos de las transformaciones que ha sufrido el debate sobre las metodologías participativas. Así, esperamos que este texto pueda ser de utilidad para las y los interesados en la extensión crítica.

Respecto a los resultados propiamente tal, es interesante destacar cómo la politización que marca las primeras décadas agudiza su diferencia respecto a la investigación convencional, al mismo tiempo que la convierte en una herramienta de acción que modifica la posición del investigador y las estrategias para conocer. Se vuelven indisolubles la dimensión técnica y el horizonte ético-político que implica el ejercicio de conocer. Con ello se crea una marca diferencial respecto de otros enfoques, interrogando las prácticas existentes y proponiendo un horizonte desafiante.

Con el correr de la segunda mitad del siglo XX esta politización sufre matices asociados al momento histórico de muchos de los países del continente. Las propuestas desarrollistas, la etapa autoritaria y los posteriores procesos de recuperación de la democracia instalan nuevos horizontes asociados a la ciudadanía y la ampliación de la democracia. Recientemente, sin embargo, se evidencia un reencuentro con el sentido transformador, pero ahora con el desafío de integrar perspectivas propias de la crisis civilizatoria que vivimos.

Este desarrollo histórico muestra no solo los cambios en el horizonte político, sino que la interrogaron a nodos centrales de la epistemología en ciencias sociales, como por ejemplo la relación sujeto-objeto y/o el papel del investigador en el ejercicio del conocer. Estas aperturas permiten pensar la construcción de conocimiento en relación con los procesos sociales, políticos y culturales.

En el marco de una academia que ha tendido a anteponer la productividad, y la concepción clausurada del conocimiento, las preguntas y debates epistemológicos que aborda la extensión crítica cobran particular vigencia. En este sentido, es posible reconocer la huella de las preguntas epistemológicas levantadas durante la trayectoria de las metodologías participativas en sus desafíos. Sin embargo, es necesario reconocer que este es un proyecto inacabado y en permanente construcción donde estudiantes y nuevas generaciones de trabajadores universitarios deberán seguir profundizando.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, M. (2006). Nuevas fronteras teóricas y metodológicas en la investigación social aplicaciones de la sociología visual y la investigación-acción-participativa en el campo de las migraciones. *Acciones e investigaciones sociales*, 1, pp. 35-48.
- Ander Egg, E. (1990). *Repensando la Investigación-Acción participativa*. Buenos Aires: Lumen.
- Arango, C. (1995). La Investigación, acción participativa en la Intervención Comunitaria, *Información Psicológica*, 57, pp. 29-33 .
- Balcazar, F. (2003). Investigación acción participativa (iap): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación, *Fundamentos en Humanidades*, 4, pp. 59-77.
- Bautista, J.J. (2014). *¿Qué significa pensar desde América Latina? Hacia una racionalidad transmoderna y postoccidental*. Madrid: Ediciones Akal.
- Bassi, J. (2014). Cuali/Cuanti: La distinción paleozoica, *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 15, pp.1-36.
- Becerra, R. y Moya, A. (2010). Investigación-acción participativa, crítica y transformadora. Un proceso permanente de construcción. *Integración Educativa*, 3, pp. 133-156.
- Bravo, et. al. (2019). Proaño como pionero de la Investigación Acción Participativa (IAP) en comunidades indígenas, *Communication Papers. Media Literacy and Gender Studies*, 8, pp. 55-76.

- Bringel, B., y Maldonado, E. (2016). Pensamento Crítico Latino-American e Pesquisa Militante em Orlando Fals Borda: práxis, subversão e libertação. *Revista Direito E Práxis*, 7, pp. 389-413.
- Bringel, B., y Varella, R. (2016). A pesquisa militante na América Latina hoje: reflexões sobre as desigualdades e as possibilidades de produção de conhecimentos, *Revista Digital De Direito Administrativo*, 3, pp. 474-489.
- Cano, M. (1996). La investigación colaborativa en educación, *Ciencia Administrativa*, Vol. Especial, pp. 55-59.
- Coghlan, D. y Brydon-Miller, M. (eds.) (2014). *The Sage encyclopedia of Action Research*, London, SAGE.
- Colacci, R. y Filippi, J. (2020). La extensión crítica será feminista o no será. *E+E: estudios de extensión y humanidades*, Nº9, pp.18-29.
- Contreras, R. (2002). La Investigación Acción Participativa (IAP): revisando sus metodologías y sus potencialidades. En: Durston, J. y Miranda, F. (eds) *Experiencias y metodología de la investigación participativa*, Santiago, CEPAL, pp. 9-18.
- Cox, R. (1996). *El saber local. Metodologías y técnicas participativas*. La Paz: NOGUB.
- Elizalde, A. (1993). La investigación-acción participativa y del diagnóstico de las necesidades comunitarias, *Documentación Social, Revista de Estudios Sociales y de Sociología Aplicada*, 92, pp. 11-22.
- Erregerena, F. (Coord.) (2023). *Textos claves de la extensión crítica latinoamericana y Caribeña*. Buenos Aires: CLACSO.
- Ezpeleta, J. (1984). Notas sobre pesquisa participante e construção teórica, *Pesquisa Participativa*, 3, pp. 37-45.
- Falabella, G. (2002). Investigación participativa: nacimiento y relevancia de un nuevo encuentro ciencia-sociedad. En: Durston, J. y Miranda, F. (eds) *Experiencias y metodología de la investigación participativa*, Santiago, CEPAL, pp. 19-32.
- Fals Borda, O. (1970). La crisis y el compromiso y la ciencia, en Fals Borda *Ciencia propia y colonialismo intelectual*. Ciudad de México: Nuestro Tiempo, pp. 219-252
- Fals Borda, O. (1978). *El problema de cómo investigar la realidad para transformarla por la praxis*. Bogotá: Tercer Mundo.
- Fals Borda, O. (1980). La ciencia y el pueblo, en Vio, F. Gianotten, V. y de Wit, T. (eds) *Investigación participativa y praxis rural. Nuevos conceptos en educación y desarrollo comunal*. Lima: Mosca Azul, pp. 19-47
- Flores, E., et. al. (2009). Investigación-acción participativa en la educación latinoamericana: Un mapa de otra parte del mundo, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14, pp. 289-308.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.
- Ganuza, E. et, al, (2010). *La Democracia en Acción: una visión desde las metodologías participativas*. Madrid: Antígona.
- Gerez, J.F., et, al. (2011): La investigación participativa como investigación científica o la forma concreta de reconocer la unidad entre el sujeto y el objeto de análisis. *VI Jornadas de Jóvenes Investigadores*, Buenos Aires, Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Guadamuz, E. (1991): La investigación acción participativa: Sus bases conceptuales y metodológicas, *Revista ABRA*, 11, pp. 9-46.
- Gelman, A. y Palumbo, M. (2018) *Pedagogías descolonizadoras. Formación en el trabajo en los movimientos sociales*. Buenos Aires: Editorial el Colectivo y CLACSO.

- Gutiérrez, P. (2001): Balance de diferentes técnicas participativas para integrar metodologías creativas. En: Villasante, T., Montañez, M. y Martín, P. (eds) *Prácticas locales de creatividad social*. Barcelona: Viejo Topo, pp. 41-66.
- Jara, O. (1984): *La aplicación del método dialéctico en la investigación participativa en la educación popular*. Sao Paulo: CIESPAL.
- Jara, O. (2020) *La educación popular latinoamericana. Historia y claves éticas, políticas y pedagógicas*. Buenos Aires: El colectivo y Editorial de la Universidad Nacional de Luján.
- Jaumont, J. y Versiani, R. (2016): A Pesquisa Militante na América Latina: trajetória, caminhos e possibilidades, *Revista Direito e Práxis*, 7, pp. 414-464
- Hall, B. (1975): Participatory research. An approach for change, *Convergence*, 8, 24-32
- Hall, B. (1983): Investigación participativa, conocimiento popular y poder: una reflexión personal, en *La investigación participativa en América Latina. Antología*. Pátzcuaro, Michoacán: CREFAL.
- Haraway, D. (1991). Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinvención de la naturaleza. Barcelona: Ibérica.
- Herrera, N. y Torres, A. (2023) *Orlando Fals Borda y la Investigación participativa*. Caracas: Editorial Laboratorio Educativo.
- Hicks, D. et, al. (2015): Bibliometrics: The Leiden Manifesto for research metrics, *Nature*, 520, pp. 429-431.
- Lewin, K. (1946): Action research and minority problems, *Social Issues*, 4, pp. 34-46.
- Mannheim, K. (1936): *Ideología y Utopía. Introducción a la sociología del conocimiento*. Ciudad de México: FCE.
- Melero, N. (2012): El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad: un análisis desde las ciencias sociales, *Cuestiones pedagógicas*, 21, pp. 339-355
- Merton, R. (1973): *The sociology of science. Theoretical and empirical investigations*. Chicago: Chicago University Press.
- Moretti, C. Z., & Adams, T. (2011): Pesquisa Participativa e Educação Popular: epistemologias do sul. *Educação & Realidade*, 36, pp. 447-463.
- Oliveira, M. A. de C. (1991): A pesquisa participante no referencial materialista histórico e dialético: uma contribuição para a investigação em enfermagem, *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 12, pp.23-26.
- Ortiz, M. y Borjas, B. (2008): La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular, *Espacio Abierto*, 17, pp. 615-627.
- Ortiz, A. (2019) Altersofía y Hacer Decolonial: epistemología 'otra' y formas 'otras' de conocer y amar, *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 24, pp. 89-112.
- Palumbo, M., & Vacca, L. (2020): Epistemologías y metodologías críticas en Ciencias Sociales: precisiones conceptuales en clave latinoamericana, *Revista Latinoamericana De Metodología De Las Ciencias Sociales*, 10, pp. 1-13.
- Park, P. (1992): The discovery of participatory research as a new scientific paradigm: Personal and intellectual accounts, *The American Sociologist*, 23, pp. 29-42.
- Peruzzo, C. (2017): Pressupostos epistemológicos e metodológicos da pesquisa participativa: da observação participante à pesquisa-ação, *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 3, pp. 161-190.

- Petit, S. (1999): Algumas reflexões acerca das contribuições da pesquisa participante à prática da restituição, *Revista Educação em Debate*, 38, pp. 72-83.
- Rodrigues Brandão, C. y Correa, M. (2008): A pesquisa participante: um momento da educação popular, *Revista de Educação Popular*, 6, pp. 51-62.
- Schmelkes, S. (1986): Fundamentos teóricos de la investigación participativa, en Picón, C. (ed) *Investigación participativa: algunos aspectos críticos y problemáticos*. Ciudad de México: CREFAL, pp. 73-86
- Sandoval, M. (2008): Pesquisa participante e formação ética do pesquisador na área da saúde, *Ciênc. saúde coletiva*, 13, pp.391-398
- Schutter, A. (1983): *Investigación participativa: una opción metodológica para la educación de adultos*. Ciudad de México: CREFAL
- Schutter, A. (1987): Método y proceso de la investigación participativa en la capacitación rural. Ciudad de México: *Cuadernos del CREFAL*.
- Silva A. & Souza, K. (2014): Educação, pesquisa participante e saúde: as ideias de Carlos Rodrigues Brandão, *Trab. educ. saúde*, 12, pp. 519-539
- Soares, L. y Ferreira, M. C. (2006): Pesquisa participante como opção metodologia para investigação de práticas de assédio moral no trabalho, *Revista Psicología Organizações e Trabajo*, 6, pp. 85-109
- Tommasino, H. y Cano, A. (2016). Avances y retrocesos de la extensión crítica en la Universidad de la República de Uruguay. *Masquedós. Revista de Extensión Universitaria*, 1,9-23.
- Tommasino, H. y Pérez Sánchez, M. (2022). La investigación participativa: sus aportes a la extensión crítica. *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, N°1, pp.1-21.
- Torres, A. (2016) *La educación popular. Trayectoria y actualidad*. Bogotá: Editorial El Búho.
- Villasante, T. (2010) Redes sociales para la investigación participativa. *Sociedad Hoy*, núm. 18, pp. 109-129
- Vío, F. (1983): La Investigación Participativa en la Educación de Adultos en América Latina: Algunos problemas relevantes. En: Vejarano, G. (ed) *La investigación participativa en América Latina. Antología*. Ciudad de México, CREFAL, pp. 28-41