

CAPÍTULO 12

LA INVESTIGACIÓN PARTICIPATIVA DIALÓGICA

Donatila Ferrada

El paradigma participativo y la investigación dialógica-*kishu kimkelay ta che*

La investigación dialógica-*kishu kimkelay ta che*, se configura como una forma de construir conocimiento colectivo desde la constitución de comunidades de investigación, las que deciden en conjunto qué, para qué y cómo investigar, rompiendo de esta forma la jerarquía epistémica tradicional en donde son los investigadores quienes ostentan el patrimonio de tomar todas estas decisiones, mientras que los investigados configuran la fuente de información. Por el contrario, la constitución voluntaria de una comunidad de investigación permite establecer una relación igualitaria entre sujetos que ponen en discusión argumentos susceptibles de críticas desde ámbitos en que cada uno es experto, unos desde las disciplinas científicas, y los otros desde las propias experiencias vividas en sus territorios, culturas y lenguas. Vinculando de esta forma el saber proveniente de la ciencia, con el saber experiencial que portan los sujetos en sus comunidades liberados ambos de estatus previos y dispuestos a negociar nuevos significados entre todos los agentes participantes, regulándose por medio de pretensiones de validez, y movilizándose para iniciar procesos de transformación en sus propias comunidades.

Esta forma de construcción colectiva/comunitaria de conocimiento fue desarrollándose paulatinamente desde las propias necesidades y reflexiones de las comunidades investigativas de las cuales venimos formando parte desde comienzo del 2005, en la región del Biobío y más recientemente en la región de la Araucanía (zonas del centro sur de Chile), a través del *Grupo de Investigación e Intervención para la Promoción de la Igualdad Educativa Enlazador de Mundos*¹, conformado

¹ Grupo constituido por una diversidad de agentes con diversidad de niveles de formación académicas, entre ellos, madres, abuelos, profesorado, alumnado de escuelas de enseñanza básica, media y universitaria, profesorado universitario, investigadores, miembros de comunidades indígenas, etc., que se movilizan para superar situaciones educativas en contextos de pobreza en sectores urbano-marginales y rurales con y sin población indígena. Sus inicios se encuentran en la ciudad de Concepción, pero en la actualidad el grupo tiene organización nacional desde Santiago (región metropolitana) a Puerto Montt (Región de los Lagos).

por agentes sociales y educativos que sin más pretensión que dar cuenta de una elaboración de conocimiento resultado de las voces y acciones de los participantes que demandan reconocimiento de territorialidad, diversidad cultural y lingüística en dicha construcción, persiguen transformar las problemáticas que les aquejan desde la creación de soluciones colaborativas. Más tarde, la idea configura sentido en los aportes desde la literatura especializada ubicando la nueva construcción en el nuevo paradigma de investigación participativo, de acuerdo con Guba y Lincoln (2012) a partir del trabajo de Heron y Reason (1997). Así también, la literatura nos reportó la existencia de otros grupos en distintas partes del mundo con inquietudes y prácticas investigativas similares a las nuestras, entre éstas, el enfoque *Kaupapa Maori* (Bishop, 2012) en Nueva Zelanda, la teoría crítica de la raza (Ladsons-Billings y Donnor, 2012) en Estados Unidos, la teoría *queer* (Plummer, 2012) en Inglaterra y la investigación acción participativa en Australia (Kemmis y McTaggart, 2013).

El paradigma participativo (Guba y Lincoln, 2012: 45-46), se organiza en torno a una ontología que comprende la realidad como resultado de la participación de los sujetos, quienes interactúan desde sus propias (inter)subjetividades con una realidad objetiva, de esta forma la realidad es una cocreación entre la mente de los sujetos y el universo dado². Asimismo, la epistemología obedece a una (inter)subjetividad crítica en la transacción participativa con el universo dado, en relación con el conocimiento experiencial, proposicional y práctico, cuyos hallazgos son creados conjuntamente entre todos los participantes. En términos metodológicos, se organiza el trabajo de creación de conocimiento desde la participación política, activa y colaborativa, en que el uso del lenguaje en el contexto experiencial compartido adquiere particular relevancia, de esta forma, el conocimiento queda situado en las comunidades participantes de la investigación y adquiere la dimensión de conocimiento vivo.

Estos antecedentes ontológicos, epistemológicos y metodológicos que caracterizan el paradigma participativo encuentran plena relación con la

² (...) La comprensión de la riqueza de los mundos mental, social, psicológico y lingüístico que los individuos y los grupos sociales crean y recrean y cocrean de modo constante da lugar (...) a campos infinitamente fértiles de indagación (...) Quienes conocen no se representan como separados de alguna realidad objetiva (...) -todo acuerdo respecto de qué es el conocimiento válido surge de la relación existente entre los miembros de alguna comunidad con intereses en común. Los acuerdos acerca de la verdad pueden ser el tema de las negociaciones de la comunidad respecto de qué se aceptará como verdad (...) Este concepto comunicativo y pragmático de la validez nunca es fijo e invariable. En cambio, es creado mediante una narrativa de la comunidad, y está sujeto a las condiciones temporales e históricas que dan origen a la comunidad (Guba y Lincoln, 2012; p. 56-57)

investigación dialógica-*kishu kimkelay ta che*, denominación que le pertenece al pueblo mapuche, y que significa que *ninguna persona conoce y aprende por sí misma*, y representa el carácter colectivo que se encuentra en la base de todo conocimiento (Catriquir, 2014), y que por lo mismo, ello nunca es un acto de creación personal, sino resultado de un colectivo portador de saber social y cultural en permanente dinamismo, en que dicha resignificación, lleva consigo procesos intersubjetivos dados entre toda la comunidad que participa. De esta forma, *kishu kimkelay ta che* encuentra correspondencia con el concepto de intersubjetividad³, como proceso central que usan los sujetos toda vez que se comunican entre ellos, con intención de alcanzar un entendimiento, a base de argumentaciones siempre susceptibles de críticas, cuyos insumos interpretativos provienen del mundo de la vida del que forman parte (Habermas, 1987), como también desde la base del proceso de liberación de la conciencia producido por la acción dialógica⁴, proceso que es constitutivamente colectivo, pues implica que “nadie libera a nadie, ni nadie se libera solo, sólo es posible liberarse con otro”, es decir, la liberación siempre es comunitaria, no existen los unos sin los otros, sino ambos en permanente interacción (Freire, 1970).

Otro aspecto crucial de esta forma de construcción de conocimiento que coincide con el paradigma participativo tiene que ver con los criterios que se usan para juzgar la realidad que se persigue conocer colectivamente:

“(…) los criterios para juzgar la realidad(…)derivan del consenso comunitario respecto de qué es real, qué es útil y qué tiene significado (en especial significado para la acción para seguir avanzando(…)las actividades de creación de significados pueden cambiarse cuando se encuentra que están incompletas, son defectuosas (por ej., discriminatorias, opresivas o no liberatorias) o están deformadas (creadas a partir de datos que se pueden demostrar que son falsos)” (Guba y Lincoln, 2012:42).

Este sentido que adquieren los criterios para juzgar la realidad en el paradigma participativo, se corresponde con lo que en la investigación dialógica-*kishu kimkelay ta che* se denomina criterios de praxis, los cuales están a cargo de todos los integrantes de la comunidad de investigación,

³ (...)La estructura de la intersubjetividad lingüística, que fija los roles comunicativos de hablante, de interpelado y de persona que asiste sin participar, obliga a los participantes, para poder entenderse entre sí, a actuar bajo la suposición de que cada uno de ellos es capaz de razón de sus actos (Habermas, 1999, p. 144)

⁴ (...) siendo la acción liberadora dialógica en sí, el diálogo no puede ser un *a posteriori* suyo, sino desarrollarse en forma paralela, sin embargo y dado que los hombres estarán siempre liberándose, el diálogo se transforma en un elemento permanente de la acción liberadora (Freire, 1970)

y que consideran al menos los siguientes: 1) aseguramiento de que el eje temático se levanta desde y con la comunidad de investigación en base a acuerdos libres de coerciones y en función de superar alguna problemática; 2) establecimiento de criterios de pretensiones de validez entre todos los participantes desde los cuales garantizar la superación de las pretensiones de poder; y 3) compromiso entre todos por avanzar en los procesos de transformación que se han definido como esenciales (Ferrada, et al., 2014). De esta forma, es la comunidad de investigación la que identifica las problemáticas y la que va encontrando las soluciones a las mismas, por consiguiente, la creación de los significados queda depositada en todos los participantes y son éstos, al mismo tiempo, los portadores de ese conocimiento vivo, que antes de formar parte o no de un documento escrito, forma parte del saber comunitario que le pertenece a cada uno de ellos.

La investigación dialógica-*kishu kimkelay ta che*

De acuerdo con Ferrada et al. (2014), la organización de la investigación dialógica-*kishu kimkelay ta che* se desarrolla a partir de una articulación simultánea entre un plano epistemológico y una coordinación de la praxis investigativa, todo lo cual es llevado a cabo por una comunidad de investigación. El plano epistemológico se configura en torno a cuatro principios orientadores: 1) la diversidad histórico situacional, que debe incluir la diversidad de culturas, territorios y lenguas, situando históricamente el saber de todos los participantes; 2) la reciprocidad gnoseológica que debe darse en los procesos de producir el conocimiento, darlo a conocer y aprenderlo entre todos los participantes, como procesos simultáneos e interrelacionados; 3) el pensamiento epistémico que debe proponerse nombrar aquello que no ha sido nombrado, a aquello que aún es pre-teórico; y 4) la racionalidad comunicativa que se configura como un mecanismo coordinador dirigido a alcanzar el entendimiento cuando un grupo se propone romper la pretensiones de poder, de tal forma de pasar a pretensiones de validez libres de imposiciones.

Por su parte, el segundo plano, la coordinación de la praxis investigativa, se encarga de poner en práctica estos principios epistemológicos desde un ciclo que comprende las siguientes fases: 1) construcción colectiva de una *problematización situada* que emerge desde las propias preocupaciones, demandas, urgencias y dificultades en que se encuentra la comunidad de investigación; 2) elección de los *procedimientos de construcción de conocimiento colectivo* que se configuran en la forma de sistematizar los diversos procesos de diálogo y acción que los

participantes llevan adelante en la búsqueda de solución a la problemática. A la fecha se han documentado siete procedimientos de construcción de conocimiento colectivo, a saber: conversación dialógica, diálogo colectivo, percepción dialógica, interpretación de discurso dialógico, preguntas dialógicas, contenidos dialógicos y acciones dialógicas; 3) aplicación de dos formas *de tratamiento de construcción del conocimiento*. En primer lugar, determinar el carácter comunicativo (desde la identificación de actos de habla constatativos, regulativos y expresivos [Habermas, 1999] de los acuerdos alcanzados al interior de la comunidad de participantes, segundo, categorizar el conocimiento producido, desde tres posibilidades: como transformador, es decir, cuando contribuye a superar la problemática, como conservador, es decir, cuando reproduce algo que ya existía pero que vale conservarlo como tal, o como exclusor, es decir, cuando el conocimiento construido impide o no ayuda a la superación de la problemática situada; 4) Finalmente, a partir de la fase anterior, y desde el conocimiento categorizado como exclusor, se *reorienta la praxis investigativa*, generando con ello un nuevo ciclo, a fin de transformar aquello que no ha sido modificado y constituyéndolo en eje de la nueva problematización situada. De esta forma, el proceso investigativo es un *continuun*, cuyo carácter se asienta precisamente en la dificultad de construir conocimiento que pueda ser categorizado sólo como transformador o como conservador. Es más, la experiencia ha venido demostrando que siempre, a pesar de todos los resguardos a través de los criterios de praxis para juzgar la realidad, se produce conocimiento que se categoriza como exclusor, el cual no es visto como un fracaso sino como el punto de partida para la siguiente investigación, y configurándose como el insumo principal para la comunidad de investigación desde el cual reiniciar el ciclo investigativo.

Cabe destacar que todo el proceso investigativo que desarrolla la comunidad de investigación incluye en cada una de las fases el uso de los *criterios de praxis para juzgar la realidad* ya anunciados previamente, es decir, estos criterios no son aplicados sólo en el proceso o a posterior de la recogida de la información como ocurre en otras formas de investigar, sino desde el momento previo a definir la problemática hasta la reorientación misma de la investigación. De la misma forma, la apertura de un nuevo ciclo, siempre abierta a sumar nuevos integrantes, permite la ampliación de la comunidad investigativa, y con ello, la ampliación de los procesos transformadores, y el surgimiento de nuevos ejes problemáticos.

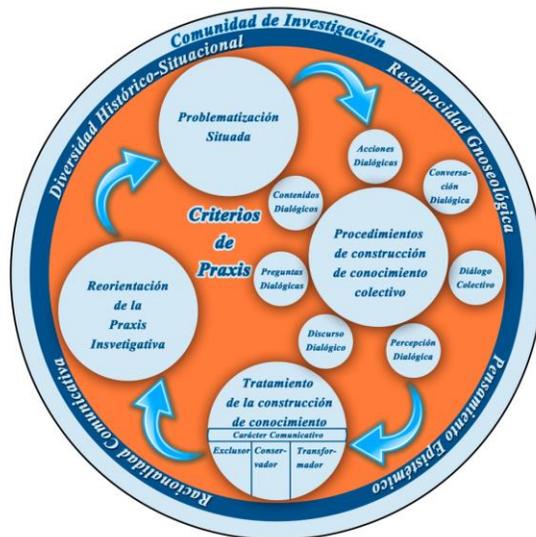


Fig. 8: Ciclo de investigación dialógica-kishu kimkelay ta che. Fuente. Imagen extraída desde Ferrada et al. (2014: 45)

El modo de hacer investigación dialógica-kishu kimkelay ta che

La comunidad de investigación. Articulación epistemológica-praxis investigativa.

Es requisito fundamental en la investigación dialógica-kishu kimkelay ta che, constituirse como comunidad de investigación, cuidando ser grupos heterogéneos, al menos, en cuanto a niveles de escolarización, de género y de edad. Estos grupos de personas que comparten el interés por iniciar un proceso investigativo de carácter transformador deben organizarse como un colectivo dispuesto a dialogar sobre las problemáticas que les preocupan, y a la base de ello decidir, cuál o cuáles resultan más urgentes de abordar. Esta cuestión exige un debate argumentado en prácticas, en reflexiones, en experiencias, en literatura, etc., de parte de cada participante, según sea su fortaleza personal, todo lo cual debe conducirlos a una toma de decisión y acción colectiva sobre qué, porqué, para qué y cómo investigar, considerando que dicho debate se encuentra situado territorial, cultural y lingüísticamente en la propia comunidad.

Tal como se afirmara previamente, es esta comunidad de investigación la que articula los principios epistemológicos de diversidad histórica situacional, reciprocidad gnoseológica, pensamiento epistémico y racionalidad comunicativa, con la coordinación de la praxis investigativa que involucra, todo el proceso investigativo desde la *problematización situada* hasta la *reorientación de la investigación*. Según la experiencia que viene desarrollando el Grupo Enlazador de Mundos hasta la fecha,

en este tipo de investigación, no existen los principios epistemológicos separados de la coordinación de la praxis investigativa ni viceversa, pues se comprende la realidad como una integración simultánea entre la teoría y la acción, donde no existen límites ni separación entre la una y la otra, por consiguiente, toda vez que los miembros de una comunidad de investigación inician su participación lo hacen desde ambos ámbitos. Esto quiere decir, que todo el proceso investigativo requiere de profundos procesos de praxis que involucren constantes reflexiones sobre la práctica, y constantes prácticas orientadas por las reflexiones.

Desde este contexto, entonces, el principio de diversidad histórica situacional, se configura como un insumo basal que reporta los conocimientos de los participantes, en tanto legados culturales vivos (en forma latente o dinámica) pertenecientes a determinados territorios, portadores de culturas y lenguas. Desde allí, se inician los diálogos entre los miembros de la comunidad de investigación que permiten abordar las problemáticas que los afectan y desde las cuales se sitúa las posibles transformaciones que ellos mismos decidan emprender. De la misma forma, este principio reporta la base interpretativa desde la cual se sostienen las argumentaciones y las acciones que los sujetos van aportando en todo el proceso investigativo (desde la problemática situada hasta la reorientación de la praxis investigativa), rompiendo con ello, la base interpretativa exclusiva que proviene del saber científico de la ciencia clásica.

Por su parte, el principio de reciprocidad gnoseológica, cuyo eje central consiste en la comprensión de la simultaneidad de los procesos de conocer (en tanto conocimiento nuevo), enseñar (en tanto conocimiento que debe ser transmitido, legado, enseñado a otros) y aprender (en tanto conocimiento que debe ser aprehendido, apropiado, internalizado, significado por alguien), todos los cuales en el contexto de la comunidad de investigación, se producen al mismo tiempo, pues son ellos mismo quienes van produciendo el conocimiento, lo van enseñando y lo van aprendiendo. De esta forma, resulta posible sostener que los procesos de transformación que se vayan proponiendo pueden efectivamente ir siendo alcanzados, ya que quedan formando parte del proceso mismo de dicha creación y arraigados en los propios sujetos como conocimiento vivo, y no como un conocimiento nuevo producido por unos, luego transmitido a otros para que, sean estos últimos quienes inicien la transformación. Esta simultaneidad gnoseológica, solo puede ser alcanzada porque los miembros de la comunidad de investigación forman parte de todo el proceso investigativo (desde la problemática situada

hasta la reorientación de la praxis investigativa), de no ser así, el conocimiento nuevo, se configura como un saber separado de los sujetos y de sus acciones.

Por otro lado, el pensamiento epistémico, en tanto configuración de una forma de pensar que escapa del pensamiento teórico que ofrece modelos para problematizar la realidad e interpretarla, atrapando de esta forma a los sujetos en marcos referenciales que le impiden preguntar aquello que no haya sido preguntado ya, es decir, sin que la realidad quede encerrada en un conjunto de atributos ya descritos por otros autores, sino por el contrario, pensar epistémicamente implica nombrar aquello que no haya sido nombrado (Zemelman, 2005). Así, la configuración de la comunidad de investigación compuesta por diversidad de agentes sociales portadores de diversos niveles de escolarización, permite alcanzar el pensamiento epistémico, toda vez que aquellos, en tanto más alejados de los modelos teóricos explicativos de la realidad, son capaces de generar preguntas aún no pensadas por aquellos que ya portan un/os modelo/s desde los cuales preguntarse y desde los cuales elaborarse las respuestas. Son los primeros (aunque no los únicos), quienes ofrecen más probabilidades de generar pensamiento epistémico tanto para problematizar la realidad como para interpretarla y proponer transformaciones originales.

Finalmente, la racionalidad comunicativa, cuyo mecanismo de coordinación de la acción social que la orienta, es el entendimiento entre sujetos capaces de comunicarse y de actuar, que regulan sus intervenciones a la base de argumentaciones siempre susceptibles de crítica por un mejor argumento, implica la generación de acuerdos intersubjetivos desde pretensiones de validez (Habermas, 1999). De esta forma, la racionalidad comunicativa, se configura en eje central para coordinar todo el quehacer de la comunidad de investigación, pues le va otorgando criterios que les permiten ir explicitando las pretensiones de validez desde las cuales pueden regular sus intervenciones y acciones en función del respeto igualitario con el otro, y al mismo tiempo ir desenmascarando las pretensiones de poder que pudieren ir emergiendo en un momento u en otro. Este principio resulta crucial en todo el proceso investigativo (desde la problemática situada hasta la reorientación de la praxis investigativa). Para ello, se rigen por criterios de praxis previamente establecidos por ellos mismos, y que requieren ser regulados por argumentación, siempre susceptible de crítica por otro argumento, es decir, libre de imposiciones arbitrarias de unos frente a otros.

El desarrollo de la investigación dialógica-kishu kimkelay ta che. Un ejemplo concreto

A fin de ejemplificar el modo de hacer investigación, se presenta una situación real en actual proceso de desarrollo (año 1 de 3), en el ámbito temático específico de la educación, sin por ello, circunscribirlo sólo a ésta, por el contrario, este tipo de investigación puede ser aplicado a cualquier otro ámbito de las ciencias sociales.

Tal como afirmáremos más arriba, la primera tarea es la constitución de la comunidad de investigación, cuya característica básica es que se encuentra siempre situada en algún lugar, en alguna/s cultura/s, etc. En el caso que nos ocupa, se sitúa en una escuela secundaria pública ubicada en un contexto de alta pobreza en una zona urbano-marginal de una gran ciudad, con diversidad cultural entre el alumnado que asiste a ella, profesorado con y sin compromiso con los escolares con dificultades de diverso orden, directivos preocupados de conseguir mejoras en resultados académicos, familiares preocupados por el aumento de violencia entre grupos de escolares y otros totalmente indiferentes a ella. En este escenario, se han reunido para tratar estas preocupaciones, sumando a dicha reunión a una investigadora de una universidad local. En dicha reunión, mientras unos desean trabajar para transformar esa realidad que los apremia, otros continúan indiferentes. La propuesta es constituirse como una comunidad de investigación inicial que incluya a todos aquellos que coinciden en la necesidad de transformar, con el férreo compromiso de ir sumando a otros que inicialmente se muestren indiferentes frente al tema, pues la magnitud de la transformación dependerá de amplitud de la participación.

El escenario previo permitió constituir una **comunidad de investigación** con un total de 54 miembros, inicialmente con 12 familiares de los estudiantes, 8 profesores del establecimiento educacional, 30 estudiantes de la comunidad educativa, 2 directivos y 2 investigadoras. Esta comunidad de investigación inicia su trabajo con fuertes discrepancias en torno a la **problemática situada** de violencia y bajos resultados académicos, sobre todo en la forma de explicar y abordar dicha problemática. Por ejemplo, mientras unos creen que los conflictos nacen al interior de la institución, otros creen que son trasladados desde fuera de ella, pero existe un punto en común entre todos (comunidad de investigación): están dispuestos a movilizarse para transformar esa realidad. Para ello, se decidió traducir esta problemática en preguntas de investigación, siendo estas las iniciales: *¿cuál es el origen de la violencia y los bajos resultados de aprendizajes?, ¿cómo transformar esta realidad*

de fragmentación social y exclusión educativa en una comunidad que se desenvuelva en armonía y a favor de mejorar los resultados de aprendizaje ?. Para este propósito la comunidad de investigación estableció un plazo de 3 años.

Sobre la base del acuerdo anterior, esta comunidad de investigación estableció los **criterios de praxis** para juzgar cada uno de los eventos que se llevarán adelante, en el desarrollo de la investigación, siendo éstos, los siguientes: 1) todos tendrán las mismas posibilidades de decidir y actuar al interior de la comunidad; 2) todas las posibilidades de decidir y actuar deberán ser argumentadas desde sus propios saberes, en colectivo e independiente de la escolarización de cada uno, pero éstos deben ser siempre susceptibles de ser criticados y mejorados por un mejor argumento; y 3) se comprometen a estar en permanentes procesos reflexivos para mejorar, si es necesario, estos criterios.

Una vez establecidos estos criterios, se eligieron los **procedimientos de construcción de conocimiento colectivo**, seleccionando a las *preguntas dialógicas*, como primer procedimiento (año 1 de trabajo), entendidas como aquellas preguntas de determinadas temáticas, que se acuerda someter a pronunciamiento/juicio a todos quienes deseen participar, incluidos personas que no formen parte de la comunidad de investigación, pero que manifiestan interés por colaborar en esta fase, al interior de la institución educativa. Este procedimiento es elaborado por la totalidad de los participantes, es decir, tanto la construcción de las preguntas como de las respuestas, son tareas colectivas y no distinguen sujetos investigadores de sujetos investigados. Inicialmente, esta comunidad de investigación, elabora un conjunto de preguntas dialógicas vinculadas con cada una de las cuestiones planteadas, que a juicio de sus miembros reportaran datos fundamentales desde los cuales fijar las nuevas acciones a emprender. De esta forma, se sistematizan las preguntas dialógicas en un formato escrito y se socializan para ser respondidas por todos los miembros de la comunidad de investigación, y por aquellos que deseen sumarse, que para el caso desde el cual ejemplificamos, fueron 115 personas más. Luego, este conjunto de datos son procesados (grabados, transcritos) y compartidos por todos los participantes, con la finalidad de mejorarlos, modificarlos o agregar nueva información que no fue considerada en la primera recogida. Para ello, fue el *diálogo colectivo*, elegido como segundo procedimiento de construcción de conocimiento colectivo, entendido como una interpretación colectiva sobre un tema común de estudio, considerando todos los argumentos de la comunidad de investigación.

Pero entre un procedimiento y otro, a todos los datos transcritos, se les realiza el doble **tratamiento de la construcción del conocimiento**, el primero consiste en determinar si esta construcción de conocimiento fue efectivamente comunicativa, es decir, libre de pretensiones de poder, para ello, se desarrolla una primera praxis dedicada precisamente a determinar la presencia o ausencia de racionalidad comunicativa en todo el proceso previo, por medio de la identificación de actos de habla (constatativos, regulativos, expresivos) usado por los participantes en sus argumentaciones y la simultaneidad de ellos o no. Si las argumentaciones usaron en forma simultánea los tres tipos de habla, se concluye la presencia de racionalidad comunicativa, sino lo hicieron, se concluye su ausencia. En este último caso, dado que las personas que emitieron estos argumentos forman parte de esta praxis, se retoma el diálogo en el colectivo, a fin de complementar la argumentación, modificarla o mantenerla. Una vez concluido este proceso, se pasa a la segunda praxis del tratamiento del conocimiento producido, a saber, su categorización, que distingue el carácter transformador de conservador y de exclusor del conocimiento producido. Con estos resultados, se identifica lo ya transformado, lo que se requiere mantener como tal, y aquello que se requiere transformar. Estos tratamientos aplicados a los datos se realizan cada vez que se usa un procedimiento de construcción de conocimiento colectivo.

Con estos resultados, y a partir de aquellos categorizados como exclusores, se produce la **reorientación de la praxis investigativa**, y se inicia el siguiente ciclo de investigación, manteniendo de esta forma el *continuun* de este tipo de investigación.

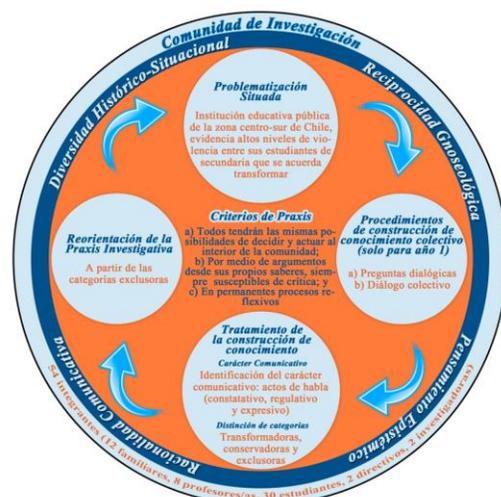


Fig. 9. ejemplificación de la investigación dialógica-kishu kimkelay ta che. Fuente. Elaboración propia.

Reflexiones finales

La investigación dialógica-*kishu kimkelay ta che*, cuyo origen se encuentra en el llamado “sur” del mundo y que aún se encuentra en pleno desarrollo, reconoce la dificultad que tiene validarse en los espacios académicos como una forma legítima de producir conocimiento, sobre todo porque sus creadores no pertenecen a los espacios de poder establecidos por la ciencia tradicional. Sin embargo, este modo de hacer investigación más que perseguir reconocimiento en tales espacios institucionalizados persigue hacerse parte de la explicitación del conocimiento vivo que portan los sujetos y sus comunidades y sus diversas formas de avanzar en sus propias problemáticas mediante intenciones y acciones transformadoras de sus realidades que les apremian.

En este momento histórico en el que nos encontramos, cabe reflexionar sobre nuestras propias posibilidades desde nuestros propios contextos, sobre todo cuando, la mayoría de la ciencia social tradicional ha pretendido unificar y universalizar el modo de hacer investigación, trasladando modelos teóricos explicativos de una realidad social “desarrollada” que circunscriben el qué investigar y su consecuente respuesta anticipada a este cuestionamiento, y mismo tiempo que se emula con la ciencia de la naturaleza para responder el cómo investigar, cuestiones que han traído consigo escasas coincidencias con los conocimientos que circulan y se entrecruzan al interior de las diversas culturas y lenguas presentes en el “sur” del mundo. Desde estas ideas cabe preguntarse ¿por qué todas las formas legitimadas de investigar siempre provienen desde otras latitudes? Y por consiguiente ¿por qué no asumir como colectivos autónomos y construir nuestras propias formas de hacer investigación desde nuestros territorios, culturas, lenguas que consideren nuestras formas de ser y estar en el mundo?.

Referencias bibliográficas

Bishop, Russell. (2012) “Hacia una investigación libre de la dominación neocolonial. El enfoque kaupapa maorí en la creación de conocimiento”, en N. Denzin e Y. Lincoln (Eds.) El campo de investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa Vol. I. Barcelona: Gedisa, pp. 231-282.

Catriquir, D. (2007). “Mapunzugun: Una contribución al reposicionamiento de la denominación de la lengua y la sociedad mapunche”. En, Teresa Durán, Desiderio Catriquir y Arturo Hernández (Comps.), Patrimonio Cultural Mapunche, V. I, Pp. 35-51.

Ferrada, D., Villena, A. y Turra, O. (2015) Transformar la formación. Las voces del profesorado. Santiago, RIL Editores.

Ferrada, D., Villena, A., Catriquir, D., Del Pozo, G., Turra, O., Schilling, C. y Del Pino, M. (2014) investigación dialógica-*kishu kimkelay ta che* En educación. *Revista REXE*, 26: 33-50.

Freire, P. (1970) Pedagogía del Oprimido. Montivideo, Tierra Nueva.

Guba, E. y Lincoln, Y. (2012) Controversias paradigmáticas, contradicciones y confluencias emergentes. En Denzin, y Lincoln. *Manual de metodología cualitativa* vol. II. Paradigmas y perspectivas en disputa. España: Gedisa editorial

Habermas, J. (1999). *La Teoría de la Acción Comunicativa Tomo I y II*. [1981] Madrid: Editorial Taurus.

Heron, J. y Reason, P. (1997). A participatory inquiry paradigm. *Qualitative Inquiry*, 3: 274-294.

Ladson-Billings, Gloria; Donnor, J Jamel (2012) “El papel activista moral de los estudiosos de la crítica de la raza”, en N. Denzin e Y. Lincoln (Eds.) *Paradigmas y perspectivas en disputa, Vol II*. Barcelona: Gedisa, pp. 199-240.

Plummer, Ken (2012) “El humanismo crítico y la teoría *queer*”, en N. Denzin e Y. Lincoln (Eds.). *Paradigmas y perspectivas en disputa. Manual de investigación cualitativa Vol II*, Barcelona, Gedisa, pp. 341-374.

Zemelman, H. (2001). *Pensar teórico y pensar epistémico. Los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. Mexico: IPECAL.

Zemelman, H. (2005). *Voluntad de conocer: el sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*. México: Anthropos.