



otros logos

REVISTA DE ESTUDIOS CRÍTICOS

Centro de Estudios y Actualización en Pensamiento Político, Decolonialidad e Interculturalidad
 Universidad Nacional del Comahue
 ISSN 1853-4457

Diversidad, pluralismo epistémico e investigación en educación: más allá de lo instituido

Silvia Baldivieso*

Resumen:

El artículo sitúa la diversidad en la tensión modernidad / colonialidad y la focaliza ubicándola en el marco de las relaciones de poder desarrolladas en el proceso de configuración de los estados modernos capitalistas. Analiza especialmente el impacto de la experiencia colonial en la formación de las relaciones modernas, en la negación de alteridades y generación de violencias epistémicas; desde allí comparte una estrategia de formación/acción para trabajar en y para la diversidad recuperando saberes otros y promoviendo epistemologías y prácticas alternativas en la formación en investigación en educación en la Universidad Nacional de San Luis (UNSL), Argentina.

* Dra. En Pedagogía. Master en Calidad educativa. Lic. y Prof. En Ciencias de Educación. Docente UNSL- Argentina. Directora del PROICO Formación de Investigadores en Educación. Directora Proyectos de extensión temas investigación socio educativa. Publicaciones en revistas nacionales e internacionales. Recientemente: Baldivieso, S. y Valdez, M.C. (2019) La formación en investigación en educación y los desafíos del nivel inicial. Revista *Educación y Vínculos*. Baldivieso, S. Di Lorenzo L. (2017): Cimientos para la transformación socio educativa. Análisis de una experiencia de prácticas integrales articuladas al entorno digital. Revista *Argonautas* V7. N9, Carrasco, S., Baldivieso, S. Di Lorenzo L (2016): Formación en investigación educativa en la sociedad digital. Una experiencia innovadora de enseñanza en el nivel superior en el contexto latinoamericano. *RED-Revista de Educación a Distancia*. Núm. 48.

El trabajo introduce el tema, da cuenta de la estrategia, explicita fundamentos, comparte construcciones para la diversidad sociocultural y el pluralismo epistémico y metodológico y cierra con reflexiones en las que destaca la importancia de los desplazamientos epistemológicos en las instituciones educativas, de la vigilancia epistemológica para la práctica investigativa, el abordaje de lo digital y lo diverso.

Palabras clave: diversidad epistémica - formación de investigadores - modernidad/colonialidad - Investigación en educación - educación superior.

Abstract

The article situates diversity in the tension between modernity / coloniality and focuses it on the framework of power relationships developed in the process of configuration of modern capitalist states. It especially analyzes the impact of the colonial experience in the formation of modern relations, in the denial of alterities and the generation of epistemic violence; From there, it shares a training / action strategy to work in and for diversity, recovering other knowledge and promoting epistemologies and alternative practices in education research training at the UNSL. Argentina.

This work introduces the theme, gives an account of the strategy, explains fundamentals, shares constructions for sociocultural diversity and epistemic and methodological pluralism and closes with reflections in which the importance of epistemological displacements in educational institutions stands out; epistemological surveillance for the investigative practice, the approach to digital reality and the diverse.

Keywords: epistemic diversity - training of researchers - modernity / coloniality - educational research - higher education.

1. Introducción

El trabajo que presentamos se sitúa en la tensión modernidad / colonialidad y focaliza la problemática de la diversidad ubicándola en el marco de las relaciones de poder desarrolladas en el proceso de configuración de los estados modernos capitalistas, considerando especialmente el impacto de la experiencia colonial en la formación de las relaciones propiamente modernas.

La homogeneidad ha sido un rasgo predominante en la consolidación de los Estados nacionales modernos que impusieron culturalmente la identidad, eliminando o

despreciando la diversidad cultural de los habitantes bajo su dominio. (Velazco Gómez, 2016)

El estado se entiende como la esfera que concentra todos los intereses de una sociedad, como locus capaz de establecer criterios para canalizar deseos intereses y emociones de los ciudadanos en metas colectivas, “válidas para todos” y como entidad que dirige racionalmente las actividades de los ciudadanos conforme dichos criterios (Pulido, 2009).

En palabras de Mignolo (2003) ese estado-nación actúa como una maquinaria generadora de otredades, que deben ser disciplinadas en tanto que el surgimiento de los estados modernos se da en el marco de un sistema mundo moderno /colonial (economía mundo capitalista definida como sistema universal). Asimismo lo interesante a los fines de nuestro trabajo, es que como plantea ese mismo autor y otros teóricos decoloniales la historia del capitalismo, y la historia de la epistemología occidental como se viene construyendo desde el renacimiento europeo avanzan a la par y se complementan entre sí.

La expansión del capitalismo occidental implicó la expansión de la epistemología en todas sus vertientes, que sirvió a sus fines y ayudó a su consolidación, desde la razón instrumental (funcional al capitalismo y la revolución industrial, hasta las teorías de gobierno (la teoría política), pasando por la crítica del capitalismo y el Estado (Mignolo, 2002). Con lo cual junto a la colonialidad del poder se avanza en la homogeneización y produce de forma paralela la colonialidad del saber.

La ciencia orientada a la búsqueda de la verdad y la certeza del conocimiento adoptó un lenguaje preciso y unívoco, un método demostrativo y concluyente, excluyó toda consideración histórica - cultural, relegando a segundo término a los sujetos que producen el conocimiento y convirtiéndose en una forma de conocer que devino en regímenes de saber.

Las ciencias sociales constituidas también en ese espacio de poder moderno / colonial (siglos XV–VII) y en los saberes ideológicos generados por él, no producen ninguna ruptura epistemológica frente a la teoría ya que el imaginario colonial impregnó desde sus orígenes todo su sistema conceptual y el proceso analítico (Pulido, 2009).

Así mediante el lenguaje, los discursos y la cosmovisión desde la que se construyen, se justifican situaciones de desigualdad (amparadas en las diferencias raciales fundamentalmente), se conforman epistemes dominantes, como estructuras hegemónicas de saber que van unidas al poder y que se presentan como algo evidente aun cuando son construcciones de carácter social e histórico producidas en contextos de dominación.

La occidentalización del imaginario del Otro se realizó mediante del discurso moderno/colonial, que idealmente pretendía destruir el imaginario del Otro mientras reafirmaba el propio, ejerciendo violencia epistémica (Pulido, 2009). Discurso que no tiene lugar para epistemologías alternativas, que niega la alteridad y subjetividad de los otros, perpetuando la opresión de sus saberes y justificando su dominación.

La perspectiva decolonial, caracterizada por ser un intento de reescribir la historia desde otra lógica, otro lenguaje y otro marco de pensamiento alternativo al moderno, presta especial atención a la subalternización cultural y epistémica estableciendo una crítica al eurocentrismo que desechó todas las epistemologías de la periferia y busca desarrollar un lenguaje nuevo para evidenciar los complejos procesos del sistema-mundo capitalista/patriarcal moderno/colonial sin depender del viejo lenguaje heredado de las ciencias sociales del siglo XIX (Pulido, 2009).

Proporcionar un lenguaje alternativo implica pensar fuera de los paradigmas, enfoques, disciplinas y campos de conocimiento oficiales y dialogar con formas no occidentales de conocimiento y producción de conocimiento. Implica pensar desde lo que se está llamando “heterarquía” de las múltiples relaciones raciales, étnicas, sexuales, epistémicas, económicas y de género. Implica poder ver al otro y reconocer las diferencias.

La ciencia moderna logró un vocabulario y una manera de conocer y expresar la realidad. Pero en palabras de Gergen (2007), el método científico es un medio para expresar, pero no permite la libre expresión porque se rechazan otros conocimientos y no se percata de que la realidad social que se genera a través de la conducta y la acción de los agentes, es interacción. Y al ser de esta manera no existe una verdad o una manera.

Recuperando el análisis de Donoso (2014) podemos decir que el giro epistémico instalado por Mignolo promueve una opción transformadora referida a que ya es tiempo de romper con la colonialidad del poder (estructura global de poder creada a partir de la idea de raza), con la colonialidad del saber (geopolítica del conocimiento que instituye y hace prevalecer la visión de mundo del dominador) y, por último, con la colonialidad del ser (violencia física, conceptual y espiritual sobre los pueblos para destruir su identidad y abortar su voluntad de cambiar el mundo).

Atendiendo que lo planteado supone compromisos con los procesos formativos, con la generación de conocimientos y prácticas pedagógicas, que abran la posibilidad de recuperar saberes y generar nuevas formas de conocer, Desde el espacio de formación en investigación educativa (investigación educativa II) del profesorado y la Licenciatura en ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Luis, Argentina, con el apoyo

del Proyecto de Investigación “Formación de investigadores en educación ante la diversidad epistémica y las concomitancias de la era digital, de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la misma universidad”, nos propusimos desarrollar una estrategia de acción para cuestionar discursos y dispositivos de construcción de conocimiento y aproximarnos a enfoques y metodologías de investigación que incorporen lo diverso y conduzcan a la construcción de realidades otras.

El presente artículo comparte la estrategia de acción/formación desarrollada, los principales conceptos teóricos asociados, las construcciones para la pluralidad epistémica y metodológica y las reflexiones alcanzadas en el proceso.

2. Estrategia de acción/formación de investigadores desde y para la diversidad

En equipo Junto a un grupo de docentes y estudiantes comprometidos trabajamos para generar condiciones que favorezcan la producción de conocimientos desde el reconocimiento de la diversidad epistémica y sociocultural, con y para el sur global y local; que rescaten los saberes plurales del sur, que restituyan la dignidad y el protagonismo a sus actores. Es decir:

- Nos orientamos a formar investigadores en educación capaces de sentir, pensar y construir en y desde la diversidad epistémica y metodológica, de desarrollar capacidad para recuperar historias y voces perdidas.
- Procuramos resignificar la noción de ciencia en los espacios de formación académica, formar investigadores sociales comprometidos con las realidades locales, fuertes para cuestionar las seguridades ontológica, discutir los cánones tradicionales de la investigación y trabajar desde y para situaciones otras, guiados más que por problemas de investigación, por proyectos sociales, culturales, éticos, políticos y epistémicos.

El proyecto acontece en el ámbito de lo socio educativo, específicamente en el seno de la práctica docente comprometida con la formación de investigadores. Constituye un espacio de crítica a los designios de la ciencia moderna, sus artilugios y revestimientos para propagarse y erigirse como la única forma de saber válido que legitima la organización y la vida de la sociedad; y un espacio de resistencia académica a las prácticas que la desarrollan

y actores que la promueven y vigilan, al tiempo que construyen un pensamiento y discurso único.

Se conjuga en lo que junto a Tommasino H. (2015) llamamos prácticas universitarias integrales en el sentido de que trabaja en la articulación de la práctica docente, la investigación y la extensión; aboga por el abordaje interdisciplinario y múltiple de la realidad; actúa con intencionalidad transformadora, lo que se traduce en una relación dialógica y crítica entre actores vinculados, propiciando una relación dialéctica de saberes académicos y socio comunitarios. Se posiciona en una territorialidad interconectada e intersectorial.

2.1 Acerca del espacio de acción

La acción se desarrolla desde el espacio curricular investigación educativa II del Profesorado y la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la UNSL y se extiende a la comunidad socio educativa /académica local y en general.

Dicho espacio en el marco del Plan de Estudios de profesores y licenciados corresponde al de la formación en investigación cualitativa. Los contenidos mínimos que requiere sitúa a los estudiantes y profesores en una dimensión que rompen con la formación habitual en investigación y abren la oportunidad de cuestionar categorías conceptuales tradicionales en el proceso de investigación socioeducativa, introducir dimensiones de análisis que complejizan la realidad y promover/desarrollar prácticas transformadoras.

2.2 Características de la Formación en Investigación en Educación en la Universidad Nacional de San Luis

El espacio de formación en investigación en la UNSL se ha caracterizado por un fuerte sesgo tradicionalista, que durante décadas se concentró en la enseñanza de la metodología cuantitativa con énfasis en las estadísticas. Esta tradición visualizable en requisitos de tesis, becas de investigación, contenidos de las materias metodológicas, etc. se edificó a partir del modelo canónico y la consiguiente preeminencia del positivismo, se rigió por el que fuera plan de estudios de la carrera en la universidad (17/98).

Hace casi 20 años con la implementación del plan de estudios 20/99 se abrió un espacio para la renovación de la formación incluyendo contenidos de investigación cualitativa, pero la persistencia del modelo tradicional llevó a la incorporación de elementos de lo cualitativo desde un enfoque verificacionista fundamentalmente.

La estructura curricular de la formación en investigación es muy rica en espacios y crédito horario, sin embargo la propuesta de contenidos para la investigación educativa I y II acota la expectativa de formación a la propuesta de dos paradigmas de investigación: cuantitativa y cualitativa.

Aunque en el perfil de egreso se destaca la intención de formar un profesional crítico reflexivo capaz de leer su realidad e intervenir en ella; en lo que compete a formación en investigación los intentos por desarrollar diferentes modos de hacer ciencia en lo social y de ofrecer diversidad de estrategias metodológicas, no se ha desarrollado un pensamiento crítico que las sustente y justifique su razón de ser, sin siquiera cuestionar lo que significa el fraccionamiento de la realidad o como se podría resignificar lo cualitativo. Se aborda la misma realidad desde la cantidad o la cualidad, mientras la matriz verificacionista pervive en las prácticas de docentes (de profesores que forman en investigación y de otros que contribuyen a la misma a desde diferentes espacios curriculares a lo largo de la carrera) y perviven entre los estudiantes (Baldivieso et. al., 2016).

En términos de Boaventura de Sousa Santos (2009) se aprende a investigar y se investiga desde el paradigma dominante de hacer ciencia. Este les brinda sus requisitos de objetividad, rigurosidad y protocolo claramente establecidos, y la academia entiende que hay que seguirlos al pie de la letra para obtener el grado o posgrado. Así la enseñanza de la metodología se limita a transmitir reglas e iniciar en su aplicación.

Con ello, en el decir de Sirvent (2015:1), la universidad contribuye a la consolidación de un modelo instrumental y apolítico en las formas de llevar a cabo investigaciones científicas y de enseñar la metodología “no facilita la generación de las condiciones objetivas necesarias para la formación en el oficio de investigador y para el crecimiento de nuestros investigadores jóvenes en el alma y el corazón de la ciencia: la creatividad, la libertad, la autonomía y el pensamiento reflexivo y crítico.

Experiencias aisladas desarrolladas fundamentalmente desde proyectos (también aislados) son las que abren el espacio de formación, lo complejizan, politizan y comprometen con la transformación. Dentro de ese grupo se encuentra la propuesta que aquí presentamos.

2.3 Acerca de la estrategia de acción / formación propiamente dicha

La estrategia de acción /formación la desarrollamos en diferentes dimensiones (frentes) y niveles.

2.3.1 Dimensiones:

Dimensión personal/profesional:

- Revisamos continuamente supuestos que guían nuestro quehacer más allá de las declaraciones, (orientadas por la noción de vigilancia epistemológica y nuestras prácticas investigativas atendiendo la diversidad epistémica y la reflexividad).

Dimensión áulica: espacio en el que se administran contenidos y pautas que orientan prácticas revestidas de profesionalidad.

- Desnaturalizamos la realidad, interrogamos lo aparentemente obvio pre establecido, promovemos nuevos interrogantes.
- Rompemos las categorías binarias que modelan la construcción de la sociedad y facilitan su control.
- Combatimos la linealidad, complejizamos la realidad procurando la visualización de lo múltiple interconectado.
- Desenmarañamos relatos de poder encubiertos.
- Develamos ideologías que contienen las prácticas.
- Focalizamos las miradas en la realidad que nos circunda y la consideramos en el contexto histórico y global.
- Buscamos descubrir al otro/a, establecer diálogos y generar/construir juntos.

Dimensión institucional: Espacio en el que habitualmente se cuida y resguarda la ciencia y la organización tradicional de la sociedad. En el que se implementan políticas de otras instituciones guardianas de la modernidad, imbuidas de principios colonialistas (ministerios y órganos de gobierno en general).

- Cuestionamos la jerarquía de conocimientos y los criterios de validación de proyectos y producciones.
- Desafiamos la institucionalidad con propuestas que van más allá de lo instituido.
- Investigamos cómo desde la formación de investigadores es posible propiciar la construcción de una nueva realidad.
- Nos comunicamos, abrimos los proyectos, las agendas, los procesos y construimos con otros.

Dimensión de la Comunidad Académica: espacio acotado por la mitificación de lo instituido, de negación de lo subjetivo y estandarización. Espacio de reproducción que crece y se fortalece en connivencia con el estado moderno capitalista.

- Provocamos este espacio mostrándole sus propias fronteras, llevándolo más allá de sus límites, generando nuevas formas, invitándolo a revisarse y a re definirse.

Dimensión socio-comunitaria: amplio espacio múltiples y diverso, de oportunidades, necesidades y potencialidades. Atendiendo el alcance de nuestros proyectos escuela primarias y secundarias de la provincia de San Luis y sus contextos.

- Actuamos libres de presupuestos, conversamos y generamos.
- Invitamos a sumarse, a integrarse mediante acciones de ciencia abierta y ciudadana.

2.3.2 Niveles de acción:

- Concienciación o develamiento crítico de la realidad: movilización del ser sentipensante.
- Acción reflexión acción, orientación a tomar el control del propio devenir.

2.3.3 Entornos:

- Físico: vinculado a la práctica docente e investigativa en espacios institucionales y comunitarios. Acciones dirigidas a grupos determinados generalmente cerrados.
- Digital: vinculado también a la práctica docente e investigativa en espacios institucionales y comunitarios con acciones dirigidas a grupos cerrados y otras de convocatoria abierta como las vinculadas a ciencia ciudadana por ejemplo.

2.3.4 Prácticas / Actividades que hacen posible la acción:

Tres tipos de prácticas comprenden las acciones que hasta el momento desarrollamos:

- Aprendizaje de la realidad: mediación en procesos de formación mediante la interrelación dialéctica de contenidos y problemáticas socio educativas de los espacios circundantes, sea en el caso de los docentes investigadores, los docentes en formación o en la comunidad académica y general.
- Actividades de investigación/comunicación: re conceptualización teórico práctica de los procesos de formación en investigación, de los principios, fundamentos y procesos de investigación y de comunicación de la ciencia.
- Actividades de debate y construcción personal y colectiva en espacios académicos y socio comunitarios, que movilizan, comunican y propician la creación y transformación, como seminarios de discusión para de construir categorías de análisis, foros de discusión abiertos, jornadas de investigación y comunicación de la ciencia más allá de lo instituido, encuentro de ciencia abierta y comunicación ciudadana, etc.

2.4 Relevancia de la acción desarrollada

Las ideas patriarco coloniales de representación política, de estado-nación, de familia y de ciudadanía han sufrido una erosión sin precedentes en los últimos

cincuenta años, estas nociones han sido puestas en cuestión por las minorías (entendidas no en términos de número, sino en términos de opresión y potencial revolucionario) de género, sexuales y raciales que denuncian el funcionamiento de estas instituciones de la modernidad como tecnologías de opresión. Los procesos de descolonización y de despatriarcalización iniciados en los años cincuenta y sesenta alcanzan hoy una dimensión planetaria y reclaman la invención de nuevas instituciones y contratos sociales” (Preciado, 2019:1)

Cada grupo cultural, cada comunidad necesita reencontrarse con su propio ser, cultura y saberes. Para ello es fundamental que se reconozca la existencia de un discurso normalizador, también en el espacio de la producción de conocimientos, una subvaloración de los saberes y modos de generar conocimiento de los grupos minoritarios, y una sobrevaloración (fetichización) del llamado método científico y los conocimientos que nos “transmite”.

Se necesitan conocimientos científicos pertinentes para las comunidades, como así también buscar diálogos fecundos entre estos conocimientos y otros saberes. También se requiere construir metodologías originales desde ontologías y epistemologías otras, que alcance a todas y todos, que aborden las múltiples realidades en su integralidad y complejidad, que garanticen el valor de verdad de las construcciones y se comuniquen conforme los problemas y las realidades socioculturales.

3. Conceptos con los que se entrelaza la estrategia

La acción que se desarrolla, tal como lo hemos planteado advierte contra el entramado conceptual, lógico y racional que soporta a la modernidad misma y brega por el desarrollo de una teoría y práctica diferente.

3.1 Paradigma dominante

Como dice Boaventura de Sousa Santos (2009), el mundo de racionalidad que ordena la ciencia moderna se constituyó a partir de la revolución científica del siglo XV y fue desarrollado en los siglos siguiente básicamente en el dominio de las ciencias naturales y en el siglo XIX este modelo de racionalidad se extiende a las emergentes ciencias sociales.

“A partir de ese momento puede hablarse de un modelo global de racionalidad científica que admite variedad interna pero que se distingue y defiende, por vías de fronteras palpables y ostensiblemente vigiladas de dos formas de conocimiento no científico (y por lo tanto irracional) potencialmente perturbadoras e intrusas: el sentido común y las llamadas humanidades” (Santos, 2009, 21).

Esta nueva racionalidad, se convierte en un modelo totalitario ya que niega el carácter de conocimiento a todas las formas de conocimiento que no se pautaron en sus principios epistemológicos y por sus reglas metodológicas.

Se levanta un nuevo paradigma científico que lucha contra los dogmatismos, que se diferencia del saber Aristotélico y Medieval, que introduce una nueva visión del mundo y de la vida. Se desconfía sistemáticamente de las evidencias, se avanza por una observación, libre no comprometida ordenada que se representa a través de la matemática. Conocer significa cuantificar, e investigar supone aislar las condiciones iniciales de los hechos, reducir la complejidad, separar las partes, observar condiciones relevantes de los hechos, establecer relaciones sistemáticas entre partes y establecer leyes a partir de regularidades. Se parte de la idea de que el resultado se producirá independientemente del lugar y del tiempo, por lo que constituye un conocimiento causal.

A las leyes subyace un concepto de causalidad escogido y entrañan la idea de orden y estabilidad del mundo. “El mundo de la materia es una máquina cuyas operaciones se pueden determinar exactamente por medio de leyes físicas y matemáticas” (pág. 26). Se adopta así una visión determinista y mecanicista del mundo y una forma utilitaria y funcional, que busca dominar y transformar el mundo antes que comprenderlo.

Este modelo de racionalidad hegemónica poco a poco se trasladó del estudio de la naturaleza al estudio de la sociedad y aunque dio espacio a la emergencia de la subjetividad siempre fue subsidiaria de las ciencias naturales.

3.2 Paradigmas emergentes

El Paradigma dominante en crisis, según diversos autores referidos por Boaventura de Sousa Santos (2009), está dando lugar a la emergencia de un nuevo paradigma aún en definición donde se replantean un conjunto de postulados que provocan un quiebre con la

ciencia moderna y la posibilidad de generar nuevas organizaciones. Desde su perspectiva llegar a un paradigma del conocimiento prudente para una vida decente.

Estamos frente a un único proceso de revolución planetaria, de cambio de paradigma en el que una multiplicidad de vectores nuevos se oponen a la vieja cultura necropolítica patriarco-colonial-capitalista. Este nuevo movimiento ecotransfeminista solo puede ser revolucionario puesto que exige al mismo tiempo un cambio total (desde el cuerpo al territorio, desde la institución a la imaginación) de los modos de producir y de reproducir la vida sobre el planeta (Preciado,2019:1)

Escobar (2012) recuperando lo expresado por Quijano (2012) señala que lo que está en juego en muchas movilizaciones político-culturales en América Latina en la actualidad, es la activación política de las ontologías relacionales; estas movilizaciones se refieren así a una manera diferente de imaginar la vida, a un otro modo de existencia.

Se visualizan movilizaciones que apuntan hacia el pluriverso; concebido como “un mundo donde caben muchos mundos” (49) o como espacio de luchas por lograr ‘mundos y conocimientos de otro modo’, es decir, mundos y saberes construidos sobre la base de los diferentes compromisos ontológicos, configuraciones epistémicas y prácticas del ser, saber y hacer. Prácticas no-liberales y no-capitalistas donde la autonomía es tanto un proceso cultural como político.

Como plantea Blaser (2010) citado por Escobar, el momento actual puede ser considerado como uno de intensa lucha entre dos visiones de la globalidad: la globalidad definida como la modernidad universalizada, o la globalidad como un pluriverso (mundo como universo y mundo como pluriverso). Antes que en términos de la globalización, esta última posibilidad sería más apropiada describirla como un proceso de planetarización articulado en torno a una visión de la Tierra como un todo viviente que está siempre emergiendo de un ensamblaje de elementos y relaciones.

3.3 Diversidad y situación argentina

Tal como lo planea Grimson y Karasik (2017) al hablar de diversidad pareciera que se está haciendo alusión a la heterogeneidad, pero ésta es más que un término descriptivo, que da cuenta de diferentes puntos de vista, creencias, modos de significación entre al menos dos

personas o grupos, la “diversidad” es a su vez un concepto normativo, que convoca a la acción. Heterogeneidad es un concepto teórico que permite estudiar las distintas sociedades.

Otra distinción interesante que realizamos junto a este autor es en relación al concepto de desigualdad, en una primera aproximación ésta se refiere a una diferencia de ingresos, de reconocimiento simbólico o poder entre al menos dos personas vinculada a la capacidad económica, la capacidad de hacer oír su voz, o de hacer valer su voluntad. Cuando se analiza una sociedad de conjunto pueden observarse y considerarse heterogeneidades que se imbrican de modos peculiares e históricos con las desigualdades y diferentes concepciones políticas de diversidad.

La República Argentina se encuentra atravesada y constituida por ciertas desigualdades socioculturales persistentes. No son peculiares del país ya que aparecen en muchas sociedades contemporáneas, pero en cada lugar, en cada espacio, se concretan y despliegan de un modo peculiar.

Por el grado en que dan cuenta de las principales heterogeneidades de la sociedad referiremos a las desigualdades socioculturales articuladas sobre las diferencias de clase, etnicidad, territorialidad, racialidad, y de género.

Existen desigualdades de larga historia y con presencia relevante que dan cuenta de la heterogeneidad de la sociedad argentina contemporánea: racismo, clasismo, centralismo y desigualdades de género, todas según como Grimson y Karasik expresiones del etnocentrismo entendido este como la auto atribución de un lugar central en relación a otras y a la consideración de que las características propias son superiores y/o normales (mientras que, correlativamente, las de las otras son inferiores).

Para ofrecer una perspectiva desde donde nos importa la diversidad resulta oportuno traer a colación la noción de interculturalidad y en ella el análisis realizado por Patarroyo (2017) en base a los aportes del grupo modernidad/ colonialidad y autores vinculados.

En este marco recuperando la propuesta de Walsh (2012) plantea que la interculturalidad puede entenderse desde tres perspectivas: la relacional, la funcional y la crítica. La primera se refiere a la forma de entender una relación. En este sentido, la interculturalidad es una forma de relación entre las culturas y tiene que ver con las preguntas acerca del intercambio de valores —cultural y simbólico— entre las distintas tradiciones. Ya sea la relación entre las comunidades “minoritarias” o bien las del Estado con dichas comunidades, siempre y cuando se entienda que se busca establecer un diálogo de saberes y no una imposición paternalista de dicho intercambio (multiculturalismo). La segunda forma de entenderla es

“funcional”, y se refiere a la inclusión de la diferencia en el interior de unas estructuras sociales establecidas. De este modo, las diferencias se administran a fin de hacerlas funcionales al modelo económico, político y social establecido. Es allí donde el respeto a la diversidad se asienta en la tolerancia y ésta en la posibilidad que le brinda de incluir la diferencia en el (lo que en algún espacio se ha tomado como sinónimo de multiculturalismo). La tercer forma de entender la interculturalidad es la crítica. Al asumirla desde ésta perspectiva (en diálogo con la propuesta del programa modernidad colonialidad la interculturalidad se considera posicionada como una perspectiva crítica en y desde América Latina que cuestiona el ejercicio de la colonialidad del poder (Quijano, 2005), el cual construyó alteridades racializadas a partir de la diferencia colonial y generó jerarquías etnoraciales en el marco del sistema mundo moderno-colonial (Mignolo, 2003).

Tal como continúa presentando Patarroyo el concepto de interculturalidad alude a una forma de conocimiento que pone en tela de juicio la idea de un saber sin localización espacio-temporal, característico de las formas eurocéntricas de conocimiento. Pretende favorecer lecturas que permitan realizar articulaciones de los saberes que han sido históricamente subalternados en el marco de las geopolíticas dominantes del conocimiento, y busca fomentar un diálogo trans moderno y transcultural otro, es decir, basado en la afirmación pluriversal de la diferencia.

La opción intercultural se posiciona, entonces, críticamente frente a las pretensiones propias de los universalismos totalizantes que esencializan la otredad a partir de la diferencia colonial.

3.4 Investigación científica

En el intento de situar la investigación científica en el contexto de los debates contemporáneos, García de Ceretto (2009) declara como ante la emergencia de nuevos paradigmas en la sociedad la investigación asoma como construcción cooperativa y participativa de problemas focalizados que tienen un carácter histórico y que son siempre perfectibles y superables. Apuesta a una metodología múltiple, diversa, auto organizativa, que disfruta de lo complementario, de lo diverso, de las redes y de la problematización contextualizada.

Aventura un conocimiento que no separa en compartimentos estancos o en parcelas la experiencia, la cultura, la sociedad, las disciplinas; que tiene en la experiencia de la pregunta y de los procesos la gestación de la respuesta y de los resultados.

Junto a De Souza Minayo (2015:26) también entendemos la investigación como una actitud y una práctica teórica de constante búsqueda y por eso tiene la característica del acabado provisorio y de lo inacabado permanente. Es una actividad de aproximación sucesiva de la realidad que nunca se agota, haciendo una combinación particular entre teoría y datos, pensamiento y acción.

Prácticas relacionadas a los intereses y circunstancias socialmente concatenadas que nacen de la inserción en lo real y se desarrollan manteniendo una intrínseca relación con la dinámica histórica.

3.5 Formación en investigación en educación

Desde el Proyecto entendemos la formación en investigación como un proceso de problematización en torno a la realidad socio educativa, de concienciación sobre la relación intrínseca que establece la investigación con contextos socio históricos, concepciones sobre la ciencia y la realidad, y asunción de proyectos políticos vinculados a la educación y la sociedad en su conjunto. También como un proceso de preparación para el diseño de un camino a la investigación, es decir en el conjunto de principios, criterios y procesos que posibilitan relacionar críticamente situaciones de conocimiento, epistemología, método, técnicas de investigación y tecnologías con procesos de construcción de conocimiento y de realidades socio-educativas.

4. Construcciones para la diversidad y el pluralismo epistémico y metodológico

¿Cómo investigar entonces? ¿Cómo hacer desde la investigación para acabar con las desigualdades?, Como superar prácticas que niegan la alteridad y subjetividad de los otros?, ¿Cómo liberar a la investigación socio educativa comprometida de principios y prescripciones referenciadas en una epistemología homogeneizadora? ¿Cómo aportar desde otras cosmovisiones sin modelar?, ¿cómo acabar con la violencia epistémica que se ejerce desde la concepción misma de investigación científica y su método?

Adentrarnos en la búsqueda de nuevas formas de construir fue uno de los desafíos asumidos en el proyecto. Procuramos trascender el lugar de la denuncia, asumir el compromiso ético y político de la construcción de conocimiento y formar educadores capaces de asumirlo, de generar pensamiento crítico y desarrollar proyectos creativos en sus contextos locales.

En la búsqueda de estrategias advertimos que más que metodologías necesitamos primera y fundamentalmente claridades en relación al tipo de conocimiento que deseamos producir y promover entre los estudiantes, futuros docentes. también necesitamos claridades respecto al ¿para qué de dicho conocimiento? Como así también la opción epistemológica en que se sustenta, para recién llegar a las opciones metodológicas que devienen de ello. Luego fortalecer la visión y convicción en relación a ¿qué se hace? y claridad respecto al ¿cómo se hace? para poder dar cuenta de su valor de verdad, y por último estrechamente ligado a ello claridad respecto a cómo se comunicará a los interesados cuales son los lenguajes y formatos más adecuados a los contextos y necesidades.

Aclarados estos posicionamientos llegamos a la necesidad de generar creativamente estrategias que partan del supuesto que es necesario indisciplinar la metodología, como lo plantea Walsh et al. (2003) indisciplinarla de los supuestos metafísicos que se reproducen en los marcos disciplinarios y como también lo plantea Haber (2011) indisciplinarla en relación de sus supuestos: la relación de objetivación/subjetivación, la linealidad temporal de la secuencia de producción de conocimiento, la distribución topológica del conocimiento teórico y del mundo, y la autonomía práctica del conocimiento respecto de las relaciones social/vitales.

Todo ello implica:

- problematizar lo que habitualmente se llama problema, reconocer sus límites, sus recortes y descontextualizaciones y habilitarnos para transitar una investigación en el marco de una situación de conocimiento, sin objeto y sin sujeto (poderoso investigador que la lleva a cabo).

- reconocernos en nuestro ser y en nuestra diferencia ante los otros, abriarnos a la conversación con otros y con una relacionalidad ampliada (con otros seres, actores entidades, movimientos sociales y comunidades locales), y ser en la conversación, interpellando sin convertirnos en los otros ni trasladando nuestras categorías al conocimiento del otro, sino aprendiendo en ella de nosotros mismos y de los otros, reconociendo allí los antagonismo, la episteme que nos constituye y lo que no tenemos, desplazándonos desde el lugar hegemónico de la disciplina hacia la diferencia (espacio-tiempos otros) y mudándonos en relación a saberes y posicionamientos.

Ello situado en relación a una persona o un colectivo, a partir de recuperar el valor de la palabra, de la historia, de la participación y la militancia y apropiarnos críticamente de los elementos, medios y dispositivos tecnológicos disponibles.

5. Reflexiones finales

Para terminar, a modo de cierre, a partir de lo trabajado hasta el momento, en este apartado compartimos reflexiones sobre lo andado y las proyecciones realizadas.

Primeramente comentar que consideramos completamente posible y necesario resituar la lógica de la investigación en educación para formar Profesores y Licenciados con capacidad de plantear investigaciones otras y promover lecturas y construcciones en y desde la diversidad socio cultural. Docentes investigadores preparados para leer la realidad críticamente y trascender los discursos planteados en términos de inclusión – exclusión, cuando estos apuntan a la desaparición de la cultura y saber que les es propio.

La comunicación intercultural supone la descolonización del ser, del pensamiento y la acción. Supone intercambios de experiencias y de significaciones, construcción en diálogos y conversaciones donde todas las perspectivas se comunican y se transforman a sí mismas en pie de igualdad, teniendo en cuenta no solo quien lo dice, sino desde dónde lo dice.

En el espacio de las instituciones formadoras los desplazamientos (movimientos en posicionamientos) abren a la comunicación con la comunidad socio educativa y sus grupos, colocan en situación de diálogo y disponen críticamente hacia nuevas construcciones.

Advertimos la necesidad de sostener una vigilancia continua sobre nuestra mirada de la diversidad, para evitar el riesgo de caer en la defensa de la individualidad o en el trabajo con grupos desarticulados perdiendo sentidos y potencialidades de los colectivos en la construcción de una sociedad justa e igualitaria. Importa velar para que la preocupación por la diversidad no solape ni oculte desigualdades. Como señala Bernabé (2018) cuidar que la lucha por la desigualdad no sea tomada como una coartada para afirmar personalidades aisladas.

Por último reflexionamos en torno a la necesidad de mantener también una vigilancia epistemológica en torno al uso que damos a los medios y oportunidades que otorga la era digital y la oportunidad de articular el trabajo por la diversidad epistémica, a movimientos críticos nacidos en el espacio de lo tecnológico y digital que promueven la democratización

del acceso al conocimiento y la apertura de las agendas y procesos de investigación (Ciencia abierta y ciudadana, por ejemplo).

Llevamos un camino andado con los docentes en formación con importantes logros a nivel de comprensiones y disposiciones fundamentalmente. De acuerdo a lo que plantean los estudiantes llegamos a colocar la formación en investigación en espacios de análisis socio crítico equiparables a los de sociología de la duración y antropología, visualizamos un recorrido aún por hacer fortaleciendo la capacidad de acción y reflexión y de mediación epistemológica y político cultural especialmente, también visualizamos múltiples espacios para habitar, para transformar la investigación y fortalecer prácticas socio culturales enriquecidas en la diversidad.

Referencias bibliográficas:

Baldivieso, Silvia, Benitez, C., Campana C., Cascone, L., Clavijo M., Coco, P., De Pauw, C., Di Lorenzo, L., et al. (2016), "Documento para el diálogo", en *XIV Encuentro Nacional de Carreras en Educación y Ciencias de la Educación de Universidades Nacionales*. ENCE y CE., Córdoba, Argentina, junio 2016.

Blaser, Mario (2010), *Storytelling Globalization: From the Chaco and Beyond*, Durham, Duke University Press.

Bernabé, Daniel (2018), *La trampa de la diversidad. Cómo el neoliberalismo fragmentó la identidad de la clase trabajadora*, Madrid, Akal.

Castro-Gómez, Santiago (2005), *La poscolonialidad explicada a los niños*, Popayán, Universidad del Cauca.

De Souza Minayo, María Cecilia (2015), *El desafío del conocimiento. Investigación cualitativa en salud*, Novena edición, recuperado de <https://www.researchgate.net>

Donoso-Miranda, Paz (2014), "Pensamiento decolonial en Walter Mignolo: América Latina: ¿transformación de la geopolítica del conocimiento?", en *Pensamiento Decolonial*, Vol. 30, Nro. 56.

Escobar, Arturo (2005), "Mundos y conocimientos de otro modo. El programa de investigación de modernidad/colonialidad latinoamericano", en *Revista Tabula Rasa*, Nro. 1, pp. 51-86.

Escobar, Arturo (2012), "Más allá del desarrollo: postdesarrollo y transiciones. Hacia el pluriverso", en *Revista de Antropología Social*, Nro. 21, pp. 23-62.

- García de Ceretto, Josefa y Giacobbe, Mirta (2009), *Nuevos desafíos en investigación. Teorías. Métodos, técnicas e instrumentos*, Rosario, Homo Sapiens ediciones.
- Gergen, Kenneth I. (2007), *Construccionismo social, aporte para el debate y la práctica*. Bogotá, Uniandes.
- Grimson, Alejandro y Karasik, Gabriela (2017), *Estudios sobre diversidad socio cultural en la argentina contemporánea*, en Grimson, Alejandro y Karasik, Gabriela, *Introducción a la heterogeneidad sociocutural en la Argentina contemporánea*, PISAC, FLACSO.
- Haber, Alejandro (2011), "Nometodología Payanesa: Notas de metodología indisciplinada", recuperado desde <http://www.revistas.uchile.cl/index.php/RCA/article/view/15564/16031>
- Mignolo, Walter (2003), *Historias locales/diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*, Madrid, Akal.
- Patarroyo, Santiago (2017), "El silencio de las sirenas: repensando la interculturalidad desde la ética y la política de la liberación en clave decolonial" en *Revista Vía Juris*, Nro. 24, pp. 0-37.
- Preciado, Paul (2019), "Chalecos Desnudos", en *El País*. España, recuperado desde https://elpais.com/elpais/2019/01/25/opinion/1548414649_175774.html?id_externo_rsoc=TW_CC
- Pulido, Genara (2009), "Violencia epistémica y descolonización del conocimiento", en *Sociocriticism* - Vol. XXIV, 1 y 2.
- Quijano, Aníbal (2005), "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina" en Lander, Edgardo, *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Buenos Aires, Clacso, pp. 201-246.
- Quijano, Aníbal (2012), "*Buen Vivir: Entre el "desarrollo" y la des/colonialidad del poder.*" en *Viento Sur*, Nro. 122.
- Santos, Boaventura de Sousa (2009), *Epistemologías del Sur*, CLACSO.
- Sirvent, María Teresa (2015), *Apuntes Curso de Post Grado: El diseño tridimensional de investigación*, Universidad Nacional de San Luis.
- Tommasino, H. (2009), "Las prácticas integrales en la Universidad", en *Anales del Tercer Congreso Nacional de Extensión Universitaria*, Universidad Nacional del Litoral, Santa Fé.
- Velazco-Gómez, Ambrosio (2016), "Diversidad cultural, pluralismo epistémico, ciencia y democracia. Una revisión desde la filosofía política de las ciencias" en *Acta sociológica* Nro. 7.

Walsh, Catherine (2003), "Entrevista a Walter D. Mignolo. Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder". Recuperado desde <https://journals.openedition.org/polis/7138>. Visto octubre 2018.

Walsh, Catherine (2004), "Geopolíticas del conocimiento, interculturalidad y descolonización", Boletín ICCI-ARY Rimay, Nro. 60, marzo, pp. 1-6.

Walsh, Catherine (2005), "Introducción. *(Re)pensamiento crítico y (de)colonialidad*", *Pensamiento crítico y matriz (de) colonial. Reflexiones latinoamericanas*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar Abya Yala, pp. 13-34.