

Epistemología pluralista, investigación y descolonización

Aproximaciones al paradigma indígena¹

Weimar G. Iño Daza (Bolivia)

Universidad Mayor de San Andrés (UMSA)
willkaweimar13@hotmail.com

Fecha de recepción: 01-10- 2017

Fecha de aceptación: 21-02- 2017

Resumen

El artículo es una aproximación al paradigma de investigación indígena. Para ello se explica la presencia de la epistemología pluralista, que es la complejidad de epistemes, la democracia de los saberes, por ende una interculturalidad emancipadora que se traduce en el horizonte descolonizador. Posteriormente se abordan los paradigmas de investigación en el campo de la educación: racionalista; interpretativo, y socio-crítico. Luego, se enfatiza en el paradigma indígena desde su surgimiento, su presencia como respuesta al proceso colonialista como una práctica de resistencia y recuperación de la “ecología de saberes”. Asimismo, interesa mencionar su ontología, epistemología, metodología y axiología. En la parte final se desarrolla la investigación y la descolonización científica.

Palabras clave: Epistemología pluralista; paradigmas de investigación; paradigma indígena; investigación y descolonización.

Abstract

The article is an approach to indigenous research paradigm. This requires the presence of pluralistic epistemology, which is the complexity of epistemes explained, democracy of knowledge, therefore an emancipatory multiculturalism which results in the decolonization horizon. Later research paradigms is addressed in the field of education: rationalist; interpretive, and socio-critic. Then, it is emphasized in the indigenous paradigm since its inception, its presence in response to the colonialist process as a practice of resistance and recovery of the «ecology of knowledge». Also would like to mention its ontology, epistemology, methodology and axiology. In the final part, scientific research and decolonization is developed.

Keywords: Epistemology pluralistic; research paradigms; Indigenous paradigm; research and decolonization.

¹ El presente artículo forma parte del estudio *Epistemología plural, saberes, interculturalidad e investigación en ciencias sociales* (2015-2016) que se viene desarrollando en el marco de las líneas de investigación del Postgrado en Ciencias del Desarrollo (CIDES) de la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA).

Introducción

El artículo aborda la epistemología pluralista, la cuestión de los paradigmas, la investigación y descolonización, y la aproximación al paradigma indígena. Para ello parte de la reflexión sobre la forma de hacer investigación, siendo los métodos empleados en el estudio el análisis de contenido y la investigación documental.

Primero, se ofrece una mirada a la epistemología pluralista, la cual permite avanzar hacia una interculturalidad emancipatoria del conocimiento, es decir, una “ecología de saberes” y una problematización de la forma de producir conocimiento que no solamente se centra en el saber, sino también en el problema del pensar: lo que se piensa, cómo se piensa o se está pensando la realidad. Esto se analizará a partir de los aportes de la teoría de la complejidad, la contrainducción y la epistemología pluralista.

En segundo lugar, se abordan de forma general los paradigmas de investigación en ciencias sociales y humanas educación, como el racionalista-positivista, interpretativo y sociocrítico. Esto con el fin de comprender sus orígenes, su ontología, su epistemología, su metodología y su axiología. Para a partir de ello explicar sus diferencias respecto a la visión de mundo que tienen cada uno de los paradigmas.

En tercer lugar, se plantea una aproximación al paradigma indígena, que es abordado desde sus inicios y aportes que provienen, por un lado, de académicos indígenas angloparlantes; pero por otro lado, desde experiencias educativas latinoamericanas. Asimismo, su presencia en el campo de la investigación surge como respuesta

a la condición colonial, a la asimilación y aculturación, por ende, plantea un proceso de descolonización en la investigación. Una muestra de ello es la fuerte presencia de la interacción, interrelación e intercambio permanente, desde un sentido holístico y complementario que va desde lo racional, lo espiritual, lo vivencial y lo intuitivo. Esto se hace evidente en su comprensión de la realidad, lo ontológico; su epistemología reside en el conocimiento indígena; su metodología es participativa, liberadora y transformadora; y la axiología plantea la responsabilidad relacional, las cuatro Rs: rendición de cuentas, representación respetuosa, reciprocidad y reglamentos y derechos.

Encuarto lugar, se desarrolla la descolonización científica en la investigación, a fin de comprender la presencia de una “colonialidad del saber”, un “colonialismo científico”, una “colonización intelectual” y de la subjetividad, como las expresiones concretas que buscan la permanencia de la monoculturalidad, es decir, de un solo saber científico. Frente a este escenario se traduce la necesidad de una epistemología descolonizadora en la investigación, en la producción y creación de conocimiento. Es decir, el comprender que la investigación puede reposicionar los saberes sometidos, lo que implica comprender a la investigación como una acción política. Por ende, el horizonte descolonizador busca superar el multiculturalismo y la monocultura del saber científico (colonialidad del saber, de lo subjetivo, de lo científico e intelectual) por una ecología de saberes.

Epistemología pluralista: hacia una interculturalidad emancipatoria del conocimiento

La epistemología proviene de la unión de dos palabras: *episteme*, que significa “conocimiento” o “ciencia” y *logos*, que es “discurso”. Para Zamudio (2012), se trata de un análisis, una reflexión, una forma de racionalidad, una manera de pensar en algo, una crítica y/o una indagación referente al conocimiento. La epistemología es, entonces, un metalenguaje, un saber acerca del saber, es la dimensión de la filosofía que se aboca a la investigación científica y su producto, el conocimiento científico. Sería el estudio del conocimiento, de la ciencia y el pensamiento. Como lo sugiere Bautista (2013), es la intencionalidad explícita que piensa el problema del “pensar”, el cual consiste no en determinar lo que se piensa o debe ser pensado, sino en problematizar cómo se piensa o se está pensando cuando se dice o afirma estar pensando “la realidad.”

De acuerdo a Prada (2014), se debe diferenciar entre pluralismo epistemológico y epistemología pluralista. La primera alude a un eclecticismo, varios paradigmas, modelos, epistemes, formas de pensar puestos en juego y en movimiento. La epistemología pluralista, en cambio, es un pensamiento de la pluralidad y del acontecimiento, concebido como multiplicidad de singularidades. En este artículo se hace referencia a la epistemología pluralista, es decir, el pensamiento crítico, la heterogeneidad, la multiplicidad y complejidad de epistemes.

Feyerabend (1986) desde su *contrainducción* menciona que muchos de los cambios y sucesos se manifestaron porque algunos pensadores decidieron “no someterse a ciertas reglas obvias”. Lo que implica que el desarrollo de la ciencia se valora e enriquece de otras ideas y teorías, es decir, de las alternativas y el pluralismo de opiniones. Esta forma de concebir a la epistemología permite comprender que en el campo de la investigación se dieron cambios en los sustentos teóricos. Como lo sugiere Feyerabend (1986) una teoría nueva, como todas las cosas nuevas, dará un sentimiento de libertad, estímulo y progreso.

Morin desarrolló varios aspectos sobre la epistemología de la complejidad. Uno de ellos es su análisis del conocimiento, la crítica que hace a la ciencia y su paradigma positivista. Para Morin (2004) el pensamiento simplificante fue fundado sobre la disyunción entre objeto y medio ambiente, en donde las visiones de ser y de existencia están eliminadas. Frente a ello Morin (2004) plantea la *epistemología compleja*, que se refiere a entender al conocimiento desde una pluralidad de instancias como la *bioantropología* y la *sociología*

del conocimiento. Esto implica que no hay una sola *soberanía epistemológica*, sino una epistemología pluralista en donde el conocimiento y la ciencia no pueden ser simplificadas, porque al estar presentes en la realidad (naturaleza) y en lo humano, necesariamente se genera un proceso de complejidad.

Prada (2014) sugiere que la epistemología pluralista es el reconocimiento y la búsqueda de diálogo hermenéutico. Este diálogo debe partir de una episteme ancestral, resistente, alternativa, de saberes y cosmovisiones nativas, además de reconocer otros saberes: de la gente, los culturales, los concretos, los invalidados por las ciencias. Es decir, los saberes sometidos que mencionó Foucault (2006), los descalificados como saberes no conceptuales, como insuficientemente elaborados: saberes ingenuos, jerárquicamente inferiores, por debajo del nivel del conocimiento o de la científicidad exigida.

Según de Sousa, *la comprensión del mundo es mucho más amplia que la comprensión occidental del mundo* (2003: 171). Por ello se puede hablar de ecología de saberes, sociología de las ausencias y de sociología de las emergencias. La sociología de las ausencias es lo desconocido y lo que es descartado, lo invisibilizado, los silenciados por las sociologías académicas, por la modernidad, la colonialidad y las visiones eurocéntricas y su sistema de conocimiento.

La sociología de las ausencias tiende a sustituir la monocultura del saber científico por una ecología de los saberes. Esta ecología permite no solo superar la monocultura del saber científico, sino la idea de que los saberes no científicos son alternativos al saber científico (de Sousa, 2008: 97).

A partir de ello la sociología de las emergencias *consiste en sustituir el vacío del futuro según el tiempo lineal (un vacío que tanto es todo como es nada) por un futuro de posibilidades plurales y concretas, simultáneamente, utópicas y realistas, que se va construyendo en el presente...* (de Sousa, 2008: 102). Es decir, estudia lo que emerge de nuevo, como las resistencias, las luchas de emancipación y de liberación que irrumpen en las realidades.

De Sousa (2005) sugiere que la ecología de saberes es la coexistencia y la co-habitabilidad de los saberes como en un sustrato de procesos interconectados e interdependientes, en constante diálogo e interpretación.

Consiste en la promoción de diálogos entre el saber científico y humanístico que la universidad produce y los saberes legos, populares, tradicionales, urbanos, campesinos, provincianos, de culturas no occidentales (indígenas de origen africano, oriental, etc.) que circulan en la sociedad (de Sousa, 2007: 68).

En suma, la epistemología pluralista conduce hacia una ruptura con las formas de pensar modernas y el sistema de conocimientos, la colonialidad del saber, de lo científico y la colonización de la subjetividad. Para Rivera (2010), el multiculturalismo ha sido el mecanismo encubridor y renovador de las prácticas efectivas de colonización. Entonces, el re-posicionamiento y la búsqueda del diálogo hermenéutico de la epistemología pluralista pueden permitir una de-

mocracia de los saberes y una interculturalidad emancipadora, que se traduce en el horizonte descolonizador.

El pluralismo epistemológico conduce hacia la democracia de los saberes, por lo tanto a la necesaria transformación estructural de la educación, sobre todo al desenvolvimiento del proyecto descolonizador (Prada, 2014:18). Esto se traduce en sustituir la monocultura del saber científico por una ecología de saberes: *un conjunto de prácticas que promueven una nueva convivencia activa de saberes con el supuesto de que todos ellos, incluido el saber científico, se pueden enriquecer en ese diálogo* (de Sousa, 2007: 68). En el caso del conocimiento implica construir una interculturalidad emancipadora que emerge de la generación conocimiento propio y autogestionario, que supere el multiculturalismo.

Paradigmas de investigación en ciencias sociales y humanas

Para Kuhn (1971), un paradigma es un conjunto de suposiciones interrelacionadas respecto al mundo social que proporciona un marco filosófico para el estudio desde ese mundo. Morín menciona que *los paradigmas determinan los modos de pensamiento, las visiones del mundo [...], son incapaces de comprenderse unos a otros* (2006:129). Esto permite entender al paradigma como un esquema teórico, o una vía de percepción y comprensión del mundo, que un grupo de científicos ha adoptado. Por lo que existe una pluralidad de usos y significados que se dan en las ciencias y disciplinas. En palabras de Kuhn (1971) esta pluralidad de significados y diferentes usos es el conjunto de creencias y actitudes, como una visión del mundo “compartida” por un grupo de científicos que implica una metodología determinada.

Guba (1990) señala que los paradigmas responden a tres preguntas de corte: ontológico, epistemológico y metodológico. Según Wilson (2008), se compone de cuatro aspectos: ontología o la explicación sobre la naturaleza de la realidad y la respuesta a la pregunta por el ser y la existencia; epistemología o la forma como se genera y valida el conocimiento; metodología o el camino del pensamiento para comprender, reflexionar, analizar e interpretar la realidad; y, finalmente, la axiología o el conjunto de posiciones éticas y morales del investigador.

Los libros y manuales de investigación en ciencias sociales y humanas clasifican a tres grandes paradigmas: el racionalista; el interpretativo y el sociocrítico -aunque en las últimas cuatro décadas se ha ido desarrollando el indígena-. El paradigma racionalista se basa en la teoría positivista con origen en el método científico en las ciencias fácticas naturales (Física, Química y Biología). De acuerdo a Rodríguez (2005), a principios del siglo XIX la ciencia positiva estaba legitimada como la única vía para lograr un conocimiento objetivo y universal sobre el mundo. La investigación científica para ser considerada como tal debía asumir los métodos y procedimientos propios del positivismo. Comte, Mill y Durkheim plantearon el método y los procedimientos para el estudio de los hechos y fenómenos sociales.²

El positivismo se basa en la idea de que la ciencia natural es la única base para el conocimiento verdadero. Sostiene que los métodos, técnicas y procedimientos utilizados en las ciencias naturales ofrecen el mejor marco para investigar el mundo social (Hitchcock y Hughes, 1995 citado por Chilisa, 2012: 25). Por su parte Carr y Kemmis

² Para Durkheim (1982), la construcción del método sociológico se da en base a las estructura-representaciones sociales y a la estructura-función. Por ende consideró a los hechos sociales como cosas u objetos que pueden ser estudiados por la ciencia social.

(1988) mencionan que sus postulados básicos son la concepción de la realidad (natural y social) como dada, la cual tiene existencia propia más allá de los sujetos. Por lo que su posición ontológica considera a la realidad como objetiva que existe al margen de la razón y la conciencia humana sobre su existencia: *está sujeta a un orden propio y opera según leyes y mecanismos naturales e inmutables, que permiten explicar, predecir y controlar los fenómenos*" (Rodríguez, 2005: 10).

Su epistemología es objetivista pues la realidad puede ser descubierta y descrita de manera objetiva y libre de valores: *el investigador adopta una posición distante respecto del objeto que investiga* (Rodríguez, 2005:11). Es decir, busca la neutralidad y objetividad durante la investigación, en donde se deben emplear métodos científicos de recopilación de datos libres de valores subjetivos. El método es experimental: hipotético-deductivo, con diseños definidos y cerrados. Para Carr y Kemmis (1988) posibilita la generalización de resultados; las hipótesis se establecen a priori y luego son contrastadas empíricamente en condiciones de control experimental. Por ende, su orientación responde a estudios cuantitativos en donde los investigadores comienzan con ideas, teorías o conceptos que definen operacionalmente a través de las variables o la relación de causa-efecto.

El paradigma interpretativo plantea una concepción distinta de la interacción sujeto-objeto. Sus principales representantes son Dilthey, Rickert, Husserl, Mead y Weber.³ Para Rodríguez (2005), proponen la singularidad de los objetos propios de las ciencias sociales y de la relación entre sujeto-objeto al interior de las mismas, como justificación para el desarrollo de propuestas epistemológicas y metodológicas alternativas al positivismo.

Según Carr y Kemmis (1988), su interés se centra en comprender e interpretar la realidad construida por los sujetos. Siendo el ambiente observado como compleja, holística, divergente y múltiple, su ontología es nominalista: *la realidad es una construcción social intersubjetiva, no existe una realidad objetiva e independiente de su comprensión y conceptualización* (Rodríguez, 2005:15). Su epistemología es subjetivista en donde el conocimiento es construido, compartido e interpretado por los sujetos en interacción con la realidad. Como lo sugiere Rodríguez (2005), el proceso de investigación incorpora necesariamente la subjetividad del investigador.

Su metodología es interpretativa de carácter inductivo-cualitativo en donde las estrategias de

investigación son abiertas y libres; *las hipótesis se van construyendo a posteriori como parte de procesos de observación continuos [...] el proceso de investigación supone una comunión e identidad entre sujeto y objeto* (Rodríguez, 2005:15). Para Carr y Kemmis (1988), la investigación está inevitablemente influida por los valores y la ideología del investigador. Dado que se busca la comprensión de las experiencias humanas, se recurre a la etnografía, la fenomenología, la biografía, los estudios de caso, la hermenéutica, la teoría fundamentada y la etnometodología, entre otros.

Con respecto al paradigma sociocrítico, pretende superar el reduccionismo del racionalismo y del interpretativismo, es decir, que no se focaliza en lo empírico ni en lo interpretativo. Arnold (2013) sugiere que tuvo sus raíces en los años 70. *Surgen críticas a la investigación convencional como el carácter elitista, alejamiento de la realidad; la no incorporación de los actores sociales; la supuesta incapacidad de dar una respuesta y solución a los problemas* (Rodríguez, 2005:16). Sus aportes proceden del campo del desarrollo comunitario, la etnografía crítica neomarxista, la teoría feminista, la teoría de Paulo Freire, los estudios poscoloniales e indígenas, la corriente latinoamericana antropológica, entre otros.

De acuerdo a Capocasale (2015), la finalidad de la investigación es la transformación de las estructuras de las relaciones sociales. A partir de la base conceptual del cambio social propone: conocer y comprender la realidad como *praxis*; unir teoría y práctica; orientar el conocimiento para emancipar al ser humano; e implicar a toda la comunidad en un proceso de compromiso social. Su posición ontológica nominalista considera a la realidad como una construcción intersubjetiva (sujeto-sujeto) *que se produce dentro de ciertos marcos referenciales, que resulta de la densidad del conocimiento acumulado por grupos sociales específicos y que se manifiesta como consensos sociales* (Rodríguez, 2005:17).

A decir de Chilisa (2012 citando a Neuman, 2010), adopta la postura de que la realidad social está históricamente vinculada y está cambiando constantemente los factores sociales, políticos, culturales y de poder. Por todo ello, la participación es central en el proceso de investigación, siendo su postura epistemológica subjetivista. Como lo menciona Chilisa (2012), el conocimiento se construye a partir del marco de referencia de los participantes. La relación entre el investigador y los investigados no se basa en una jerarquía de poder, como en el paradigma interpretativo, sino que implica una transformación y emancipación tanto del participante y el investigador, lo que Freire denominó como el despertar la conciencia del oprimido; o la descolonización de la subjetividad: *Su aporte radica en sostener que el conocimiento supone asumir una posición crítica*

³ Weber se encargó de desarrollar los fundamentos y sentido de la comprensión como método particular de las ciencias sociales. Para Weber (1956) la comprensión consiste en entender las acciones humanas mediante la captación o aprehensión subjetiva, empática, de los motivos y los propósitos de los actores.

y una acción transformadora frente a la realidad, posición que despertaría en el investigador una “conciencia verdadera” (Rodríguez, 2005:17).

Desde el punto de vista axiológico, al buscar la transformación y emancipación, para Rodríguez (2005) promueve la incorporación de los valores (subjetividad) e intereses del investigador como la de los participantes, lo que se traduce en una visión democrática del conocimiento. Según Chilisa (2012), los investigadores ven la investigación como una actividad moral y política que les obliga a elegir y comprometerse con los valores de la justicia social, la promoción de los derechos humanos y el respeto de las normas culturales.

Kemmis (1993) menciona que el investigador procura desarrollar o mejorar las acciones, las formas de comprensión y las situaciones por medio de acciones participativas. Esta manera de percibir a la gente investigada revela un interés en lograr su emancipación respecto a los obstáculos de irracionalidad, injusticia, opresión y sufrimiento que desfiguran sus vidas, y desarrollar en ellos el sentido de que son producto de la historia. Pero también forjadores de ésta, ya que comparten circunstancias antes las cuales pueden actuar conjuntamente para retarlas y cambiarlas.

La metodología es *dialógica y participativa* e incluye las diversas perspectivas de los diferentes actores sociales en procesos participativos, donde se genera una democracia de los conocimientos o una *ecología de saberes*. Según Chilisa (2012) los actores participan en la identificación y definición del problema, la recolección y análisis de los datos, la difusión de resultados, y el uso de los hallazgos para informar la práctica. *Asume de forma explícita el componente axiológico enmarcado en su interés esencialmente emancipatorio. Su método por excelencia es la investigación-acción* (Capocasale, 2015: 45).

El investigador se constituye como un sujeto colectivo de autoreflexión, que no sólo está inmerso en el objeto investigado sino que es parte constitutiva del mismo [...] la acción transformadora juega el rol principal en la praxis investigativa (Rodríguez, 2005:17-18). De acuerdo a Chilisa (2012), su propósito es empoderar a la gente a actuar para transformar la sociedad. Sus principales métodos son la evaluación rural participativa, la investigación acción participativa, talleres participativos, la tradición oral, grupos focales, biográfico-narrativo, historias de vida, entre otros que contribuyen a generar un diálogo participativo en la investigación.

La emergencia del paradigma indígena de investigación

Sus raíces se remontan a la década de los años 70 al interior de los ámbitos intelectuales. Para Arévalo (2013) proviene de los académicos indígenas que pertenecen al eje angloparlante. Autoras y autores procedentes de los pueblos Sami, Cree, Māorí, Cree-Metis, Bantú, Hawai, Quandamooka y aborígenes (australianos) han venido posicionando este debate en los campos de la educación y la investigación. Asimismo, se deben mencionar las experiencias en el desarrollo rural de metodologías participativas en Tanzania (África), así como el modelo Bamenda de investigación-acción en Camerún.

Por otra parte, en Latinoamérica se tiene el aporte liminar de Paulo Freire y su metodología de alfabetización; el movimiento de educación popular de los 70⁴; los katarista en los 70 y su planteamiento de descolonización; el surgimiento de la investigación compartida en Cartagena (1977); la experiencia del Taller de Historia Oral Andina

(THOA)⁵; la investigación-acción participativa en Colombia que describió Orlando Fals-Borda. Estas serían algunas de las vertientes que contribuyen a comprender la emergencia de la investigación indígena.

Lo cierto es que en la década del 70 surgen en toda el área vigorosos procesos de autoconciencia étnica y se forman organizaciones que reclaman para sí el derecho de generar sus propias sistematizaciones ideológicas y políticas, desplazando del rol de intermediarios a los intelectuales y científicos sociales de las diversas disciplinas (Rivera, 2006:16).

⁴ En el caso de Bolivia se debe mencionar la experiencia de la Comisión Episcopal de Educación, las y los promotores/as culturales aymaras.

⁵ El Taller de Historia Oral Andina se crea en 1983, de acuerdo a Criales y Condoreno (2016) fue alrededor de la carrera de Sociología de la Universidad Mayor de San Andrés (La Paz-Bolivia), a la cabeza de Silvia Rivera. Su propósito es recuperar la historia, la memoria de los pueblos indígenas, y asimismo promocionar comunidades de investigadores en el país y en el exterior.

Según Chilisa (2012:9), este paradigma surge como respuesta al proceso colonialista, a la *invasión y pérdida de territorios acompañados de destrucción de sistemas políticos, sociales, y económicos de sus habitantes, que conllevó a un proceso de dependencia económica y política de Occidente: Francia, Gran Bretaña, Alemania, España, Italia, Rusia y Estados Unidos*. Para Arévalo (2013), es una propuesta reciente que irrumpe en los espacios clásicamente destinados a la ciencia moderna, así como una práctica para la recuperación y conservación del saber ancestral. De acuerdo a Rivera (2006), es la crítica a la instrumentalización implícita de la metodología positivista, con su pretendida “neutralidad valorativa”.

La base del paradigma indígena reside en la *ciencia nativa*⁶, que es lo vivencial, la experiencia, el saber acumulado y compartido.

La investigación debe hacerse no solamente teorizando, si no, en la práctica; cuando estoy en un proceso de investigación, en ese mismo proceso debo estar ayudando a transformar esa realidad, por lo tanto, si estoy oprimido, esta investigación tiene que ayudarme a librarme de esa opresión, si estoy sometido, esa investigación debe ayudar a que yo pueda liberarme de esas cadenas (Palechor, 2010:211).

Una de las características de este paradigma en su interacción, interrelacionamiento e intercambio permanente y participativo, desde un sentido holístico y complementario que va desde lo racional, lo espiritual, lo vivencial y lo intuitivo. De acuerdo a Arévalo (2013), el punto transversal es que la investigación no debería rebanar la realidad, ni separarla y aislarla en partes como si cada una tuviera una vida propia.

En este sentido, lo ontológico se centra en comprender a la realidad desde lo holístico, lo complementario y la naturaleza relacional de la existencia en cada una de las cosmovisiones de cada cultura, pueblo o nación. La relacionalidad en cierto sentido define la “totalidad” como unidad de todo lo que vive. Esta totalidad se refiere a los objetos materiales y conocidas por los sentidos, va más allá al integrar a su “unidad” como el de arriba y el de abajo. El mundo medio es en el que caminan los humanos, viven los animales y las plantas (Arévalo, 2013: 64).

Para el caso andino, en los aymaras la dimensión esencial de la realidad universal es *pacha* (espacio-tiempo), que es una relación ascendente

y espiral,⁷ como el *alax pacha* (mundo de arriba), el *aka pacha* (centro, lo terrenal) y el *manqha pacha* (mundo de abajo). En esta dimensión está presente la relacionalidad entre el mundo material y el inmaterial, en donde todo está relacionado con todo lo que tiene espíritu: *pachamama*, *achachilas*, *uywiris*, plantas, animales, espíritu de los lugares, entre otros.

Por ende, se tiene una comprensión total de la realidad. Es decir, múltiples realidades socialmente construidas, en donde los seres humanos se relacionan con el medio ambiente, el cosmos, la vida, y lo no vivo (Chilisa, 2012:42). Como lo sugiere Arévalo (2013), el contexto es más amplio que en la visión occidental, la realidad indígena contiene la occidental (la versión racional-material), pero va más allá incluyendo lo que la visión occidental no logra captar por los sentidos o lo que el pensamiento racional no puede explicar.

Su epistemología se basa en el sistema de conocimiento indígena, el cual debe ser incorporado a la investigación. Este conocimiento hace referencia a *las culturas, las cosmovisiones, los tiempos, los lenguajes, las historias, las espiritualidades y el cosmos*. (Wilson, 2008:74). Asimismo, se construye a partir de las relaciones sociales (Chilisa, 2012: 41). Arévalo (2013), distingue seis características:

- ◇ su profunda relación con el contexto y la conexión general de las cosmovisiones⁸
- ◇ la importancia de las relaciones⁹
- ◇ la necesidad de la lengua¹⁰
- ◇ la supervivencia del saber ancestral¹¹

⁷ A decir de Laymi (2002), tiene dos dimensiones: *laqampu* es todo lo que es espacio y como condición real y natural de existencia y comportamiento de las cosas tangibles; en cambio, la dimensión *sarāwi* es expresión real y natural de sistemas en movimiento.

⁸ En la relación con el contexto y la conexión general de las cosmovisiones, se reconoce la diversidad de saberes. *Es una red de relaciones vivas y espirituales conviviendo en una “totalidad-relacional”* (Árevalo, 2013: 66).

⁹ Las relaciones son las que hacen posible componerla y darle movimiento. Las ideas y los conceptos son importantes dentro del conocimiento ancestral pero son más importantes las relaciones que los articulan (Wilson, 2008). Las relaciones interpersonales, intrapersonales, medioambientales y espirituales son tomadas en cuenta por la epistemología holística y relacional (Chilisa, 2012; Wilson, 2008).

¹⁰ Chilisa (2012) afirma que las lenguas tienen un enfoque determinante en los procesos cognitivos: como medio de comunicación, de preservación de los conocimientos indígenas, y como símbolo de objetos, eventos y experiencias de la comunidad.

¹¹ Para Arévalo (2013), se da gracias a las fuentes del conocimiento que anidan en los sueños, las visiones, durante las ceremonias y rituales que ofrecen orientación y asistencia a los procesos del conocimiento y actuando como portales del saber. Otras fuentes de gran importancia son la memoria, las historias y mitos que mantienen la experiencia ancestral y adicionan nuevos conocimientos por quienes las transmiten y aprenden dando lugar a un proceso de endoculturación.

⁶ Para Cajete (2000), la ciencia nativa incluye espiritualidad, comunidad, creatividad y tecnologías para mantener el medio ambiente y cuidar la vida humana. Envuelve aspectos como el espacio y el tiempo, el lenguaje, el pensamiento y la percepción, la naturaleza y sentimientos humanos, la relación de los seres humanos y el cosmos y todos los aspectos revelados con la realidad natural.

- ◇ la colectividad del conocimiento¹²
- ◇ el papel relacional del investigador.¹³

En el caso de la axiología, al ser relacional el paradigma su comprensión debe ser desde el concepto de responsabilidad relacional. A decir de Louis (2007), la cuatro Rs abarcan una axiología relacional: rendición de cuentas, representación respetuosa, reciprocidad en la apropiación, y reglamentos y derechos durante el proceso de investigación (citado en Chilisa, 2012: 22).

La rendición de cuentas implica que el investigador al comienzo, durante el proceso y la finalización ofrezca los resultados o la información obtenidos. La representación respetuosa implica que el investigador escucha, reconoce, presta atención, diáloga en espacios de aprendizajes abiertos y flexibles, observa y participa interculturalmente; es decir, el investigador debe desarrollar el aprendizaje de la mirada, del diálogo y del registro.

La apropiación recíproca significa que los beneficios y conocimientos generados por la investigación son compartidos, es decir, que sea útil al investigador como a la comunidad. Los reglamentos y derechos, de acuerdo a Chilisa (2012) son los protocolos éticos que otorgan a los colonizados y los marginados la propiedad del proceso de la investigación y el conocimiento producido. Estos protocolos se refieren a la socialización de la investigación; el comprender si el problema identificado por el investigador es útil a la comunidad, pueblo o nación, sujetos, etc.; el respetar la voz de los participantes en la recogida de información, como el caso del idioma originario; la redacción del informe de investigación: por ejemplo, la transcripción de la memoria oral-narrada a la memoria escrita.

Asimismo, un punto de partida es el posicionamiento que toma el investigador. Por ello Wilson (2008) sugiere que un investigador debería preguntarse: ¿cómo los métodos construyen relaciones respetuosas entre el tópico de investigación, los pueblos y el investigador? ¿Cómo los métodos ayudan a construir relaciones respetuosas entre la investigación y sus participantes?

¹² Según Arévalo (2013) la concepción del conocimiento ancestral es una creación colectiva e histórica que se produce por el acumulado de generaciones en convivencia relacional. En el sistema de conocimiento ancestral, si todo está relacionado, el conocimiento no puede ser ajeno a este principio cósmico. El conocimiento es co-producido de manera relacional. Para Palechor (2010), cada miembro de la comunidad aporta desde el rol que ha asumido y desde su experiencia de vida. Esta característica de construcción colectiva es lo que hace que la propiedad también sea colectiva, no existe el conocimiento como propiedad privada.

¹³ Chilisa (2012) sugiere que son varios los roles y posibilidades que juega el sistema de conocimientos: como fuente, guía de nuevos tópicos o temas, develar los saberes sometidos por la ciencia oficial, la teorización de métodos y procesos de investigación desde la perspectiva de las culturas y valores colonizados; protección del saber ancestral y creador de códigos éticos de respeto y reciprocidad.

¿Cuál es el rol del investigador en éstas relaciones y cuáles son las responsabilidades y compromisos a asumir? ¿Cómo la investigación contribuye al fortalecimiento de la relacionalidad? ¿Es compartido el aprendizaje de la investigación con los demás participantes? ¿Se construyen relaciones de reciprocidad?

Según Chilisa (2012) la metodología es participativa, liberadora y transformadora que se basa en los sistemas de conocimiento indígenas.

Las metodologías indígenas son una apuesta política por la autodeterminación para que la investigación pueda ser transformada y permita a los pueblos indígenas tomar el control sobre la producción del conocimiento, cambiar sus procesos, recuperar y consolidar sus identidades culturales y promover la búsqueda de alternativas a la multiplicidad de problemas a los que se enfrentan (Arévalo, 2013: 70).

Para Arévalo (2013) las metodologías serían la observación, la formulación de modelos, la experimentación, la espiritualidad, la interpretación, la mente metafórica, la explicación, el rol de los mayores y sabedores, las historias, las ceremonias, los sueños, la meditación, las visiones y los rituales. La implementación de cada uno de ellos depende de cada investigación, de su propósito, de su horizonte político y del aprendizaje que el proceso de investigación ofrece. En este sentido, Chilisa (2012) sugiere la etnofilosofía, los marcos de lenguaje, los sistemas de conocimiento indígenas, las historias de entrevistas, y los círculos de conversación; y las técnicas adecuadas de los otros tres paradigmas.

Se coincide con Chilisa en que se debe tomar en cuenta los métodos de los otros paradigmas. Por ejemplo, la etnografía crítica; el análisis de imagen¹⁴; la historia oral¹⁵; el análisis del discurso; la investigación acción-participativa y transformadora; la etnometodología; la historia de vida¹⁶; el taller participativo; la teoría

¹⁴ Para Rivera (2010), las imágenes permiten que se puedan realizar interpretaciones, narrativas sociales y perspectivas de comprensión crítica de la realidad. Por ende, se tiene una mayor interacción entre investigador-investigados porque ofrece diferentes interpretaciones y genera diálogos participativos.

¹⁵ Ticona (2005) menciona que la historia oral, es el reconocimiento de las múltiples voces, principalmente de poblaciones marginadas y explotadas, como indígenas y sectores subalternos. Asimismo, se debe mencionar la experiencia metodológica que ha desarrollado el Taller de Historia Oral Andina con respecto a la recuperación de saberes y memoria de los pueblos indígenas. Según Criales y Condoreno (2016), es una contrapropuesta innovadora: develar lo que había ocultado la historia oficial, es decir, la historia india; fue toda una catarsis, la rabia por todo el pasado de opresión que se volcaba en una pasión reivindicativa, una historia con identidad.

¹⁶ Langness (1965) define a las historias de vida como un extenso registro de la vida de una persona, que puede ser

fundamentada, el estudio de caso, lo biográfico-narrativo, entre otros. Por ende, esto conlleva a posicionar al investigador desde qué lugar se quiere hacer investigación, así como de la comprensión de la relacionalidad. Para Rivera

presentado por la misma persona, o por otra (el etnógrafo) y en algunos casos por ambos (biografiado e investigador), ya sea de manera escrita (por la misma persona) u obtenida mediante entrevistas (grabadas o no) (citado en Ticona, 2005: 28-29).

Investigación y descolonización científica

Hace décadas, González Casanova mencionaba la existencia de un colonialismo interno. *Una estructura de relaciones de dominio y explotación entre grupos culturales heterogéneos distintos* (1971:26). González Casanova (1965) menciona que se expresa en el monopolio sobre el comercio por parte del “centro rector” o “metrópoli” con relaciones de intercambio desfavorables para los indígenas y su consecuente exclusión del mercado, por ejemplo, salarios diferenciales para trabajos iguales. Asimismo, este monopolio se extiende al terreno de la cultura y la información generando una exclusión social, política y cultural.

En este contexto, de acuerdo a González Casanova (1971) se tiene la presencia de desigualdades económicas, políticas y culturales entre la metrópoli y la periferia, y también una desigualdad interna: racial, religiosa, rural, de clases, etc. Fanon (1975) explica que se deben a la conquista de un territorio nacional y la opresión de un pueblo, por otro. Por ende, en el conocimiento se tiene la presencia de una *colonialidad del saber*,¹⁷ un *colonialismo científico*, una *colonización intelectual* y de la subjetividad, es decir, un contexto de opresión colonial en lo cultural.

La colonialidad del saber plantea la monopolización y dominación de un solo conocimiento y saber, que es el de la cultura dominante. Spivak (1987), sugiere que es de las universidades del norte de donde salen las ideas dominantes, los *thinktanks* (tanques de pensamiento) de los poderes imperiales (citado en Rivera, 2010: 63). Como lo menciona Patzi (2004), este proceso se

¹⁷ Sobre este tema se retoma los aportes del movimiento katarista de los 70, los aportes liminares de Fausto Reinaga, el aporte de Pablo González Casanova, Silvia Rivera y el Taller de Historia Oral Andina.

(2006) es el desplazamiento de una exigencia *interna* de la lógica del investigador, a una exigencia *externa políticamente comprometida*: producir conocimientos y resultados de investigación significados no sólo para el investigador y la comunidad académica, sino también para los intereses del grupo estudiado.

basa en la *creencia de que la civilización occidental es la mejor y la más avanzada por sustentarse en la ciencia y se rechaza a otras civilizaciones por no ser científicas*. Esto se traduce en el desconocimiento de la “ecología de saberes”:

El conocimiento impuesto ha sido un mecanismo de aculturación y en consecuencia está terminando con nuestros elementos culturales (educación, lengua, medicina, etc.). Una de las razones de este daño cultural es el desconocimiento e invisibilización que se ha hecho del conocimiento indígena. (Palechor, 2010: 204)

Por su parte, para Chilisa (2012) el colonialismo científico es la imposición del enfoque y el paradigma positivista de la investigación de las colonias y otros grupos oprimidos históricos. Bajo el disfraz del colonialismo científico, los investigadores viajaron a tierras colonizadas distantes, donde convirtieron a la gente residente en objetos de investigación. Es decir, se fue fundamentando el etnocentrismo en la investigación, pues *la ciencia jugó un papel determinante para someter y desacreditar a los pueblos indígenas, su sistema de conocimientos, valores, comportamientos y creencias* (Árevalo, 2013: 6). Como lo sugiere Palechor (2010), el interés es la producción de capital y como tal se monopoliza el conocimiento, para poder venderlo al mejor postor y hacer de él el mejor negocio, hecho que condiciona el beneficio que pueda prestar a la humanidad. *La academia gringa no sigue el paso de nuestros debates, no interactúa con la ciencia social andina en ningún modo significativo* (Rivera, 2010: 64).

La “colonización intelectual” está relacionada con la monocultura del saber y de lo científico.

La ideología de la opresión se inocula en el cerebro del escritor nativo [...] Los escritores de la colonia intelectual se desempeñan como una legión enfurecida de cipayos (Reinaga, 1964:24). Por ende, la colonización intelectual reproduce y naturaliza las relaciones de dominación y las condiciones opresión. Para Reinaga (1964), olvidan el pigmento indio, escriben y elaboran pensamientos blancos.

La elite de la izquierda marxista en Bolivia, por su visión ilustrada y positivista habían obviado la arena de la identidad india y los problemas de descolonización, aplicando un análisis reduccionista y formulístico que les permitía reproducir cómodamente la dominación cultural que ejercían por su origen de clase y por su dominio de la lengua legítima y el pensamiento occidental (Rivera, 2010:66).

La “mente cautiva” o “colonización de la subjetividad” se caracteriza por cambiar el pensamiento, la razón, la manera de pensar. Por un lado, es un proceso que se centra en el despojo y sustitución de las culturas y saberes de los pueblos colonizados, por los de la cultura eurooccidental (Fanon, 1983). En la investigación se hace más evidente con los investigadores que adoptan elementos occidentales, por lo que se presenta una alienación académica que reproduce la pretendida “neutralidad valorativa” del paradigma racionalista-positivista. *Si la estructura oculta, subyacente de la sociedad es el orden colonial, los investigadores occidentalizados están siendo reproductores inconscientes de este orden... Se convierten en cómplices del etnocidio y del despojo* (Rivera, 2006:20).

Por otro lado, naturaliza las condiciones dominación: colonizadores-colonizados, opresores-oprimidos-; dominantes-dominados, las cuales son mediatizadas y concretadas por las relaciones de dominación y la violencia simbólica a través de la educación, los medios de comunicación y las políticas culturales¹⁸. Según Fanon *el colonizado no reconoce ninguna instancia. Está dominado, pero no domesticado. Está interiorizado, pero no convencido de su inferioridad*” (1983: 46). En los 70 en el contexto boliviano fue puesto en evidencia por el movimiento katarista-indianista al establecer la presencia de una estructura mental, un solo modo de concebir al mundo desde lo europeo y norteamericano. Asimismo el Taller de Historia

¹⁸ Para Bourdieu (1997), el capital cultural desempeñará un papel fundamental en las relaciones de producción. A través del sistema educativo se marginara los conocimientos de otras culturas, la de los dominados, por la de los dominantes. Como lo sucedido en Bolivia con la intelectualidad liberal y nacionalista del siglo XX, que no abordó el tema indígena y su condición colonial, a lo que Reinaga denominó como la intelectualidad del cholaje blanco-mestizo: *Desde la fundación de la República hasta nuestros días, los escritores de Bolivia, han hecho el triste papel de cipayos ideológicos de los escritores de las Metrópolis* (Reinaga, 1964:25).

Oral Andina en los 80, en el campo histórico crítico la historiografía oficial, por ende, planteó la presencia de *racionalidades históricas diversas* y una reconstrucción histórica que toma como base la memoria oral y el mito.

En suma, el colonialismo científico, del saber, de lo intelectual y de lo subjetivo es el resultado de la monoculturalidad del saber científico. Frente a este escenario se traduce la necesidad de una epistemología descolonizadora. De acuerdo a Prada (2014), ésta nace de la experiencia dramática y dolorosa de los cuerpos colonizados, emerge de la experiencia de despojamiento y desposesión, de la experiencia de la descalificación y desvalorización, de las sombras a la que fueron arrojados los cuerpos.

Ante esto, la descolonización, según Bautista (2014) no es “volver atrás” sino recuperar la propia historia negada, restaurar la humanidad que había sido despojada. No significa el encierro fundamentalista hacia lo meramente autóctono, sino la *apropiación crítica* del conocimiento actual, para que se pueda posibilitar, de mejor modo, la recuperación del conocimiento propio. Para Prada (2014), implica desmontar las formaciones discursivas de dominación. Es la

descolonización de nuestros gestos, de nuestros actos, y de la lengua con que nombramos el mundo. El retomar el bilingüismo como una práctica descolonizadora permitirá crear un “nosotros” de interlocutores/as y productores/as de conocimiento, que puede posteriormente dialogar, de igual a igual, con otros focos de pensamiento y corrientes en la academia de nuestra región y del mundo (Rivera, 2010:70-71).

Por ello, se hace preciso comprender que la descolonización no es solamente el campo de las educaciones o en lo sociocultural, sino también en la investigación, en la producción y la creación de conocimiento. En este sentido, supone, por un lado, crear e innovar estrategias de liberación de la colonialidad del saber, de lo científico, de lo intelectual y de lo subjetivo; por otro lado, la restauración, redescubrimiento, autovaloración de las prácticas culturales, patrones de pensamientos, conocimientos que fueron suprimidos o ignorados por el colonialismo. Como lo menciona Bautista (2014: 22), el proyecto de liberación, sólo podrá tener una seria pretensión de universalidad, si los fundamentos epistémicos de los cuales parte, partan de lo más propio; de lo que, precisamente, había negado la Modernidad para afirmarse exclusivamente ella.

Para Dussel (2009), la afirmación como auto-valoración de los momentos culturales propios negados o simplemente despreciados y los valores tradicionales ignorados por la Modernidad de-ben ser el punto de arranque de una crítica interna, resistencias, maduración y

acumulación de fuerzas presentes en el tiempo largo de la historia.

Es un proceso de liberación que parte de la propia identidad, pero de modo crítico y responsable. Porque se trata de *reconstruir* la forma de vida que nos presupone, la comunidad, que era y es nuestro *horizonte de vida* (Bautista, 2014: 31).

De acuerdo a Chilisa (2012), la descolonización en la investigación es un proceso que incluye las visiones del mundo de los que han sufrido una larga historia de opresión y marginación, se les da el espacio para comunicarse desde sus marcos de referencia. Como son sus conocimientos, saberes que desde su propia historia e idioma conduce a la de-construcción y reconstrucción, la autodeterminación que es a partir de la autovaloración y la posición crítica. Por lo anterior, en el caso de las universidades el

desafío tiene que ver con la incorporación de saberes de las culturas originarias como parte del acervo cultural universitario, la reorientación de la formación científica integrando los conocimientos más elevados (llámense científicos o tecnológicos) de las culturas originarias (Weise, 2007:140).

En la investigación se hace necesario un horizonte descolonizador que se traduce en la

investigación como acción política se sustenta en la idea de lo educativo como un campo de disputa por el poder: el poder de definir y delimitar aquello que se considera conocimiento, sobre qué realidad investigar y a partir de qué enfoques metodológicos se investiga (Palechor, 2010:206).

Como lo sugiere de Sousa (2008: 68), la investigación como horizonte político involucra una amplia gama de acciones de valoración, tanto del conocimiento científico como de otros conocimientos prácticos considerados útiles, compartidos por investigadores, estudiantes y grupos de ciudadanos. Este proceso sirve de base para la creación de comunidades epistémicas más amplias que convierten a la universidad en un espacio público de inter-conocimiento donde los ciudadanos y los grupos sociales pueden intervenir sin la posición exclusiva de aprendices.

El horizonte descolonizador científico puede ser realizado; por un lado, desde la superación de las visiones tradicionales de hacer investigación. Con el fin de construir una interculturalidad emancipadora en la producción de conocimiento propio y autogestionario, que apunta a superar el multiculturalismo; la monocultura del saber científico (colonialidad del saber, de lo subjetivo, de lo científico e intelectual) por una ecología

de saberes. Por otro lado, puede iniciarse desde otras formas de hacer investigación como los paradigmas sociocrítico e indígena. Considerando que el indígena

se caracteriza por ser parte de una agenda social y política de decolonización y autodeterminación de los pueblos indígenas que, basada en la cosmovisión y conocimientos indígenas, guía la creación de marcos “teóricos” y “metodológicos” de la investigación en donde las prácticas culturales y formas de expresión indígenas tienen una profunda conexión con el investigador, el proceso de investigación y los participantes (Arévalo, 2013:62).

Es decir, se trata de una apuesta a partir del respeto y valoración de la pluralidad de conocimientos y saberes entre investigador-investigados.

Para ello se puede acudir a métodos de investigación como los sistemas de conocimiento indígenas, la etnografía crítica; el análisis de imagen; la historia oral; el análisis del discurso; la investigación acción-participativa y transformadora; la etnometodología; la historia de vida, el taller participativo; la teoría fundamentada, la hermenéutica, el estudio de caso, lo biográfico narrativo, entre otros. Por ejemplo, la historia oral,¹⁹ de acuerdo a Rivera (2006), es un ejercicio de desalienación y descolonización, tanto para el investigador como para su interlocutor. Como lo manifiesta Ticona (1986), escuchar y rastrear en la memoria oral de los protagonistas, a través de las leyendas, cuentos o *sawis* y mitos (citado por Criales y Condoreno, 2016: 59).

Lo oral es en Bolivia el espacio fundamental de la crítica de toda la concepción occidental de la historia, que sitúa lo “histórico” tan sólo a partir de la aparición de la escritura, y legítima por lo tanto la invasión colonial como una heroica misión “civilizadora” (Rivera, 2006:19).

En el caso de la descolonización subjetiva se debe generar la toma de posición del investigador, su lugar, su subjetividad, su comprensión que la producción del conocimiento es un lugar de poder: para mantener, reproducir o transformar. Implica saber desde dónde se escribe, investiga, habla y escribe. Para Tuhiwai (2016) la investigación existe dentro de un sistema de poder. Lo que esto supone para los investigadores indí-

¹⁹ Una muestra del desarrollo de una metodología descolonizante es la experiencia del THOA que ha venido haciendo investigación en base a la historia oral, la cual ha permitido poder re-escribir la historia de los pueblos indígenas bolivianos desde la memoria oral y desde los propios sujetos, una historia desde la propia identidad, desde los abuelos y abuelas.

genas, así como para los activistas indígenas y sus comunidades es que el trabajo indígena tiene que “responder a”, o “elevar su voz hacia” el poder. Rivera (2010) sugiere que los intelectuales juegan un rol importante en la dominación del imperio, ya que al participar en foros e intercambios de ideas se puede estar brindado, sin querer, armas al enemigo.

Para Arévalo (2013:74), es posible aprender e incorporar a los procesos de investigación, el dejarse atravesar el corazón y la mente por prácticas y cosmovisiones que fluyen a dimensiones no-modernas de la existencia. Si la investigación tiene la tarea de subvertir el mundo, podría comenzar por subvertir al investigador. Por ende, implica comprender la intención política que tiene la investigación.

Nuevos rumbos donde se ven múltiples maneras de abordajes [...] teniendo como base fundamental la oralidad y la memoria del pasado, presente, tratando de dar claridad a una posición, luchando con nuestro propio

indio o reinventándolo y reivindicándolo, entendiendo el colonialismo interno y la descolonización en renovadas formas de comunicación más de igual a igual (Criales, y Condoreno, 2016:66).

Chilisa (2012) menciona que deberían plantearse algunas preguntas antes de iniciar una investigación: ¿cuál es el paradigma que alumbró la metodología: el paradigma post/positivista, interpretativo, transformativo o el indígena? ¿Cuáles son las teorías que inducen los temas de investigación, las preguntas, la literatura a revisar, los métodos de recolección de datos, los análisis e interpretaciones? ¿El enfoque de la investigación es participativo, etnográfico, o una mezcla de métodos? ¿Qué enfoque teórico alumbró los análisis e interpretación de los datos? ¿Cuáles son los contenidos éticos de la investigación? ¿La investigación se preocupa por la transformación social? Estas preguntas permiten que el investigador reflexione sobre la cuestión ética, metodológica, teórica, epistémica, ontológica y teleológica.

Reflexiones finales

Una de las primeras reflexiones a las que se llega sobre el estudio del conocimiento, es que debe ser problematizado no solamente desde el saber acerca del saber, sino desde el cómo se piensa y está pensando o se dice estar pensando la realidad. El cual puede ser abordado desde la epistemología pluralista. Que por un lado, hace referencia al reconocimiento de la heterogeneidad, multiplicidad y complejidad de *epistemes* que coexisten, un diálogo hermenéutico. Por otro lado, una ruptura con el pensamiento moderno, la colonialidad del saber, de lo científico y la colonización intelectual y de la subjetividad. Que implica superar la monocultura del saber científico por una interculturalidad emancipadora y una *ecología de saberes*, que emergen de la generación de conocimiento propio y autogestionario.

En cuanto a los paradigmas: racionalista, interpretativo y sociocrítico, fueron abordados desde sus orígenes, su ontología, epistemología y metodología. En el caso del sociocrítico se debe destacar su axiología y su finalidad, la transformación de la realidad. Los cuales dialogan con el paradigma indígena, que es una respuesta al colonialismo cultural y una crítica a la instrumentalización positivista. Que parte del sentido ético, las cuatro Rs y desde un enfoque participativo.

Por ello se comprende que desde el paradigma sociocrítico y el indígena se puede avanzar hacia

una *ecología de saberes* y una interculturalidad emancipatoria del conocimiento. El paradigma indígena permite cuestionar la forma convencional de hacer investigación, posiciona a los sujetos como participantes desde un sentido epistémico y ético. Porque conlleva la aplicación de enfoques participativos y liberadores que buscan la transformación social de las realidades en las que se investiga.

Con respecto a la investigación y descolonización científica en el artículo se ha desarrollado la colonialidad del saber que plantea la monopolización y dominación de un solo conocimiento, que es el de la cultura dominante. Un colonialismo científico, que es la imposición del paradigma positivista e interpretativo en las colonias. Una *colonización intelectual* que hace referencia a la monocultura del saber y de lo científico. Una *mente cautiva* o *colonización de la subjetividad*, que por un lado, es el despojo y sustitución de las culturas y saberes de los pueblos colonizados; y por otro lado, la reproducción de las relaciones de dominación, por medio del conocimiento.

Frente a estas diferentes colonialidades, la descolonización científica no implica destruir y negar lo ajeno, sino dialogar y retomar la diferencia y diversidad: la identificación de lo propio y el reconocimiento de lo ajeno; y la racionalidad y armonización, entre lo propio y ajeno, que prácticamente es una interculturalidad

emancipatoria. Tampoco es volver atrás sino recuperar y re-escribir la historia negada, es re-construir las formaciones discursivas de dominación desde la autovaloración de las prácticas culturales, patrones de pensamientos, conocimientos que fueron y son suprimidos o ignorados por la colonialidad; es avanzar hacia la autodeterminación y consecuentemente hacia una emancipación.

Se razona que desde el paradigma indígena es posible un horizonte descolonizador de lo científico, que se traduce en la investigación como acción política contestataria y emancipadora. Es el investigar hacia atrás y adelante para comprender lo dominado y excluido; el re-escribir y hablar de nuevo lo que excluye y margina la colonialidad del saber y científico, la colonización intelectual y subjetiva. Un ejemplo, de ello, es la experiencia del THOA y su horizonte epistemológico del *Qhip nayr uñtasis sarnaqapxañäni* ("mirando atrás y adelante hay que vivir o camina").²⁰ A través de lo propio y la metodología de la historia oral:

que consiste en el retorno a la palabra de los mayores. La premisa de partida fue que los abuelos y las abuelas expresan la otra ontología, diametralmente opuesta a las epistemes occidentales que se caracterizan por instrumentalizar el conocimiento y convertirlo en poder de dominación (Fernández, 2009:2).

En este sentido conduce a re-pensar la forma de hacer investigación en el campo de las ciencias

²⁰ Según Fernández (2009), bajo este axioma, el THOA se lanzó a la tarea de reconstitución del ayllu y al mismo tiempo se inició las acciones de reconstitución del conocimiento y la epistemología indígena. Dicho de otro modo, en el *aka pacha*, el presente, se halla la semilla o *hatha* del *nayra pacha* ("aquellos tiempos"), que vivirá en el futuro.

sociales y humanas, sobre todo si se piensa en lo propio, lo intercultural, lo intracultural, lo comunitario y lo descolonizador. De este modo, la investigación debe girar su mirada hacia los saberes, las prácticas, valores, experiencias, sentidos y vivencias de las poblaciones indígenas, como de otros sectores sociales periféricos y subalternos que son portadores de conocimientos y saberes.

Pero para ello, a nivel de los espacios académicos que producen conocimientos implica cuestionar las formas tradicionales de hacer investigación, hacia otras que generen transformación en las relaciones de dominación. ¿Es posible generar una interculturalidad y ecología de saberes en la universidad que permitan una descolonización científica desde lo subjetivo e intelectual en las formas de hacer investigación? ¿La descolonización científica posibilita la transformación de la universidad en un espacio público de inter-conocimiento que sustituye la forma institucionalizada e instrumentalizada de hacer investigación?

A nivel del investigador-investigados, un aspecto a resaltar es la toma de posición en el contexto donde se encuentra, el reconocer que la investigación, es poder. ¿Para qué se quiere investigar: transformar, cambiar, reproducir o mantener las desigualdades y relaciones de dominación? Lo que implica que el problema o tema de investigación surja de las necesidades del contexto y de los sujetos con los que se investiga. Por ende, los métodos deben posibilitar una investigación compartida, colectiva, participativa, relacional, recíproca, transformadora y liberadora, que permita a los pueblos colonizados tomar el control sobre la producción del conocimiento. El cual puede ser mediatizado principalmente desde el paradigma indígena y el sociocrítico, que comprenden a la investigación como acción política de autodeterminación.

Bibliografía

- Arnold, D. (2013). "Metodologías en las ciencias sociales en la Bolivia postcolonial: Reflexiones sobre el análisis de los datos en su contexto". En Mario Yapu (Coord.) *Pautas metodológicas para investigaciones cualitativas y cuantitativas en ciencias sociales y humanas*. La Paz: Universidad de Postgrado para la Investigación Estratégica en Bolivia.
- Arévalo Robles, G. A. (2013). "Reportando desde un frente decolonial: la emergencia del paradigma indígena de investigación". En Arévalo, G. y Zabaleta, I. (Coord.), *Luchas, experiencias y resistencia en la diversidad y la multiplicidad*. Cuadernos de Trabajo N° 2. Bogotá: Mundu Berriak.
- Bautista, J. José (2013). *Hacia una crítica-ética de la racionalidad moderna*. La Paz: Rincón.
- Bautista, R. (2014). *Reflexiones des-coloniales*. La Paz: Rincón.
- Bourdieu, P. (1997) *Capital cultural, escuela y espacio social*. México DF: Siglo XXI.
- Cajete, G. (2000). *Native Science: Natural Laws of Interdependence*. Santa Fe, NM: Clear Light Publishers.
- Capocasale, A. (2015). "¿Cuáles son las bases epistemológicas de la investigación educativa?". En Abero, L. et al., *Investigación educativa. Abriendo puertas al conocimiento*. Montevideo: CLACSO.
- Carr, W. y Kemmeis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Chilisa, B. (2012). *Indigenous Research Methodologies*. Los Ángeles: SAGE.
- Criales, L. y Condoreno, C. (2016). "Breve reseña del Taller de Historia Oral Andina (THOA)". *Fuentes*, 43, 57-66.
- De Sousa Santos, B. (2003). *Crítica de la razón indolente: Contra el desperdicio de la experiencia*. Vol. I. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- (2005). *El milenio huérfano. Ensayos para una nueva cultura política*. Madrid: Trotta.
- (2007). *La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. La Paz. CIDES-UMSA, Plural, Asdi.
- (2008). *Conocer desde el Sur. Para una cultura política emancipatoria*. La Paz: Plural, CLACSO; CIDES-UMSA.
- Durkheim, É. (1982 [1895]). *Las reglas del método sociológico*. Barcelona: Morata.
- Dussel, E. (2009). *La pedagógica latinoamericana*. La Paz: Instituto de Estudios Bolivianos-UMSA, ASDI.
- Fanon, Frantz (1983) *Los condenados de la tierra*. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- (1975). *Por la revolución africana*. México DF: FCE.
- Fernández, M. (2009). *El Ayllu y la reconstitución del pensamiento aymara*. Tesis de Doctorado en Filosofía. Carolina del Norte: Escuela de Posgrado de Universidad de Duke.
- Feyerabend, P. (1986). *Tratado contra el método. Esquema de una teoría anarquista del conocimiento*. Londres: Tecnos.
- Foucault, M. (2006). *Defender la sociedad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Freire, P. (1970). *La pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.
- González Casanova, P. (1965). *La democracia en México*. México: DF: Era.
- (1971). *Sociología de la explotación*. México DF: Siglo XXI.
- Guba E. G. (1990). "The alternative paradigm dialog". En Guba, E. G. (Ed.) *The paradigm dialog*. Newbury Park: Sage.
- Kemmis, S. (1993). *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- Kuhn, T. (2004). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: FCE.
- Laymi, T. (2002). "Reflexiones acerca del ser andino (ensayo)". *Kollasuyo*, 1, 31-36.
- Morin, E. (2004). "La epistemología de la complejidad". *Gazeta de Antropología*, 20, 1-20.
- Palechor, L. (2010). "Epistemología e investigación indígena desde lo propio". *Revista guatemalteca de educación*, 3, 195-227.
- Patzi, F. (2004). *Sistema comunal. Una propuesta alternativa al sistema liberal*. La Paz: Comunidad de Estudios Avanzados.
- Popper, K. (1990). *La lógica de la investigación científica*. Madrid: Tecnos
- Prada, R. (2014). "Epistemología pluralista". En Zambrana, A. (Ed.) *Pluralismo epistemológico. Reflexiones sobre la educación superior en el Estado Plurinacional de Bolivia*. Cochabamba: FUNPROEIB Andes, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación-UMSS.
- Reinaga, F. (1964). *El indio y el cholaje boliviano. Proceso a Fernando Diez de Medina*. La Paz: PIAKK.
- Rivera, S. (2006). "El potencial epistemológico y teórico de la historia oral: de la lógica instrumental a la descolonización de la historia". *Voces recuperadas*, 21, 13-22.
- (2010). *Ch'ixinakaxutxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Rodríguez, J. (2005). *La investigación acción educativa: ¿Qué es? ¿Cómo se hace?* Lima: DOXA.

- Ticona, E. (2005). *Memoria, política y antropología en los Andes bolivianos. Historia oral y saberes locales*. La Paz: Plural, Universidad de la Cordillera, AGRUCO-UMSS.
- Tuhiwai, L. (2016). *A descolonizar las metodologías. Investigación y pueblos indígenas*. Trad. Tathryn Lehman. Santiago: Lom.
- Weber, M. (1956). *Sobre la teoría de las ciencias sociales*. México DF: FCE.
- Weise, C. (2007). Visiones de país, visiones de universidad. Políticas universitarias: ¿cambio real o aparente? *Umbrales*, 15, 119-150.
- Wilson, S. (2008). *Research is Ceremony: Indigenous Research Methods*. Halifax: Fernwood.
- Zamudio, J. (2012). *Epistemología y educación*. Tlalnepantla: Red Tercer Milenio.