

Juana M. Sancho Gil
Fernando Hernández Hernández
Lourdes Montero Mesa
Juan de Pablos Pons
J. Ignacio Rivas Flores
Almudena Ocaña Fernández
(coords.)

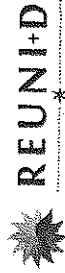
Caminos y derivas para otra investigación educativa y social



Colección Universidad

Título: *Caminos y derivas para otra investigación educativa y social*

Reconocimiento:



Red Universitaria de Investigación e Innovación Educativa. Cambios Sociales y Retos para la Educación en la Era Digital (EDU2015-68718-REDT) (<<http://reunid.eu>>).



Primera edición: julio de 2020

© Juana M. Sancho Gil, Fernando Hernández Hernández, Lourdes Montero Mesa, Juan de Pablos Pons, J. Ignacio Rivas Flores y Almudena Ocaña Fernández (coords.)

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.

C/ Bailén, 5 - 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02

octaedro@octaedro.com - www.octaedro.com

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-18083-69-3

Depósito legal: B 13139-2020

Diseño y producción: Ediciones Octaedro
Maquetación: Fotocomposición gama, sl

Impresión: Ulzama

Impreso en España - Printed in Spain

*La locura es hacer lo mismo una y otra vez
y esperar resultados diferentes.*

Atribuida a Albert Einstein y a Rita Mae Brown
en *Sudden Death* (1983)

*Para cada problema complejo hay una res-
puesta clara, simple y equivocada.*

H. L. Mencken.

*Podría decirme, por favor, ¿qué camino debo seguir desde aquí?
Eso depende mucho de dónde quieras llegar -dijo el Gato.*

*No me importa mucho dónde... -dijo Alicia.
Entonces no importa por dónde vayas -dijo el Gato.*

Mientras llegue a algún lugar -añadió Alicia como explicación.

*Oh, seguro que lo harás -dijo el Gato,
si solo caminas lo suficiente.*

Alicia en el País de las Maravillas, Lewis Carroll

Sumario

Presentación	13
1. Introducción: sentido y contenido del texto	17
JUANA M. SANCHO, FERNANDO HERNÁNDEZ, LOURDES MONTERO, JUAN DE PABLOS, J. IGNACIO RIVAS Y ALMUDENA OCAÑA	
PARTE I - ONTOEPISTEMOLOGÍAS EMERGENTES: DE AQUELLO QUE NO SE PUEDE SEPARAR	
2. Reexplorando «la materia»: implicaciones para la investigación educativa y social	37
BEATRIZ REVELLES BENAVENTE Y JUANA M. SANCHO GIL	
3. Más allá de la máquina antropocéntrica: hacia una educación e investigación poshumanistas	51
SARA CARRASCO SEGOVIA Y AURELIO CASTRO VARELA	
4. La investigación poscualitativa: origen, referentes y permanente devenir	65
JOSÉ MIGUEL CORREA, ESTIBALZ ABERASTURI-APRAIZ Y AINGERU GUTÉRREZ-CABELLO	
5. Perspectiva decolonial de la investigación educativa y social: rompiendo con la hegemonía epistemológica	81
JOSÉ IGNACIO RIVAS FLORES, MARÍA JESÚS MÁRQUEZ GARCÍA, MARCIAL GARCÍA LÓPEZ Y PIEDAD CALVO LEÓN	

Perspectiva decolonial de la investigación educativa y social: rompiendo con la hegemonía epistemológica

JOSÉ IGNACIO RIVAS FLORES, MARÍA JESÚS MÁRQUEZ GARCÍA,
MARCIAL GARCÍA LÓPEZ Y PIEDAD CALVO LEÓN

Resumen

Este capítulo plantea, en primer lugar, el sentido de esta propuesta epistemológica a través de lo que se ha dado en calificar como *giro decolonial*. Para ello, analizamos su sentido epistemológico y cómo reconfigura la noción de *conocimiento* en relación con la política, el sujeto y la subalteridad en la historia y los desafíos actuales desde la decolonialidad del poder, del ser y el saber, lo cual tiene especial incidencia en la investigación educativa y social. Para ello hacemos un recorrido histórico, atendiendo a la propia lectura que hace el movimiento modernidad/colonialidad y su desarrollo en la periferia geográfica y sociológica. A continuación, planteamos el sentido de la metodológica-otra y las propuestas que se están explorando en el giro decolonial, que suponen otra forma de afrontar la construcción del conocimiento que rompe con las posiciones de poder tradicionales en la investigación, en la relación sujeto-sujeto y en el modo de hacer ciencia. Por último, abordamos algunos de los retos a los que se enfrenta esta posición, atendiendo a los ejes sobre los que se están construyendo las alternativas. Esto es, la lucha contra el capitalismo, el patriarcado y el colonialismo.

Palabras clave: decolonialidad, metodológica-otra, subalteridad, epistemología, investigación

5.1. El giro decolonial

El fin del colonialismo físico supuso un cambio significativo en la configuración geopolítica del mundo, pero no modificó sustancialmente las relaciones de dominación Norte-Sur o, según la teoría de la dependencia, de centro-periferia. A la colonización física la sustituye la colonización ideológica y epistémica a través de los procesos de subjetivación impuestos. Esta es la premisa sobre la que se construye la perspectiva

decolonial, como un proceso global, que se genera como una posibilidad de construir un nuevo orden mundial a partir del reconocimiento de los distintos modos de conocer de colectivos tradicionalmente anulados en la epistemología de lo que De Sousa (2019) denomina el *gran norte*; esto es, el centro constituido por Europa Occidental y Estados Unidos.

Como movimiento epistémico-político, se genera en torno al colectivo latinoamericano autodenominado *modernidad/colonialidad*, que se extiende paulatinamente por los países «descolonizados» a lo largo de los siglos XIX y XX, en África y Asia. Tal como lo define Lander (2000):

La decolonización o decolonialidad es una teoría social que critica los componentes esenciales del proyecto moderno, como la mirada unilineal de la historia en relación con el progreso; la «naturalización» de las relaciones sociales y de la «naturaleza humana» de la sociedad capitalista; la naturalización de las conceptualizaciones raciales o de clase; y la obvia superioridad de los saberes científicos sobre los demás saberes. (p. 20)

Hablar de perspectiva decolonial, por tanto, es hablar de otra forma de pensar el sistema-mundo que reconoce las posiciones de poder implícitas en las relaciones entre los colectivos, las relaciones centro-periferia, los procesos de subalternidad, etc. «Lo que se refiere a Occidente se convierte en "lo universal", y lo que se refiere al tercer mundo se convierte en "lo local"» (Thiong'o, 2017: 65).

La tremenda sencillez con la que Thiong'o expresa la profundidad de las consecuencias y de las heridas del proceso histórico de dominación colonial, incorpora sin artificios los motivos centrales recurrentes de ese sistema de dominación occidental y que representa el fundamento del giro decolonial: la opresión económica, racial y epistémica de grupos subalternos. El origen del colonialismo lo sitúan en la conquista de América, a partir de 1492 (Quijano, 2000) ya que entienden que este fue el espacio original e inaugural de un nuevo patrón de poder, históricamente específico, que se ha mantenido hasta el día de hoy. La colonialidad así entendida sitúa el monopolio de la acreditación de lo verdadero y falso en la ciencia moderna (De Sousa, 2010a), de manera que la negación de otros valores y formas de pensar conforman, tanto en el pasado como hoy en día, los principios y prácticas hegemónicas.

El pensamiento decolonial nace como una *contrapartida* (Mignolo, 2007), como una forma de posicionarse frente a lo que representa la modernidad, como pensamiento basado en la universalidad, la clasificación y la jerarquía entre los diferentes colectivos y grupos étnicos. Conlleva, originariamente, la *conquista* como una necesidad para conseguir la consolidación y el progreso de los estados dominantes y su episteme, lo cual implica la negación del otro –del indígena, del subal-

terno, del diferente– como sujeto portador de conocimiento, de cultura y derechos. De Sousa (2010b) habla de la *línea abisal* como forma de establecer el límite entre lo aceptable, lo verdadero y lo existente, negando la existencia de cualquier otra cosa al otro lado de esta. Se justifica así, la dominación que consiste en apropiarse del otro como espacio inexistente. La negación del otro (como espacio físico, étnico, social o económico) supone la «obligación» de construir un nuevo orden (racional, económico, moral...) (Rivas, 2019).

La decolonización que ha tenido lugar en el siglo XX ha supuesto el cambio del poder físico por procesos de subjetivación occidental implantados en los nuevos estados. En la dinámica poscolonial los ejércitos han sido sustituidos por la conquista ideológica y epistemológica (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007; De Sousa, 2010b; Rivas, 2019). Hablamos, en este sentido, de que la colonización no ha terminado, sino que, como plantea Abdi (2012), continúa en ámbitos que pueden ser más peligrosos al ser más sigilosos. La *colonización mental*, como la denomina este autor, se prolonga y es más duradera que la física, y es de carácter psicocultural y educativo. De esta forma naturaliza las relaciones de dominación, resultando más eficaz.

Los países descolonizados entran a formar parte del sistema-mundo desde su subordinación cultural, política y epistemológica respecto a los países que han construido el proyecto de modernidad en el Gran Norte: Europa Occidental inicialmente, a la que se une Estados Unidos, especialmente a partir de su ascendente situación hegemónica en el mundo de posguerra y los países de su órbita política e ideológica. Los nuevos estados siguen la lógica de la colonización, siguiendo las reglas del juego moderno, que incluyen las lógicas liberales, conservadoras y también las de izquierdas, en tanto que ninguna de ellas cambió los términos de la conversación (en palabras de Mignolo, 2007: 31) y se mantuvieron en el sistema de pensamiento único, propio de la exclusión y la dominación. Esta segunda colonización (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007) vendría de la mano de la heterarquía de las múltiples relaciones sociales, étnicas, sexuales, epistémicas, económicas y de género, que sigue vigente.

El concepto de *decolonialidad* introduce las relaciones de poder en una triple dimensión: el *capitalismo*, el *patriarcado* y la *superioridad étnica*. Hablamos de una lucha global contra el capitalismo como forma de dominación global, amparado en el patriarcado y la clasificación jerarquizada de las diversas etnias. Se entiende que lo cultural y lo subjetivo está siempre entrelazado con los procesos económicos y políticos, como componentes indisolubles y mutuamente constituyentes del sistema-mundo. Por tanto, la decolonialidad plantea producir un lenguaje nuevo y alternativo que reconozca lo que Walsh (2007) denomina «mantener la unidad en la diversidad» (p. 53).

Se plantea una epistemología «otra», no como la irrupción de un nuevo sistema de pensamiento, sino entendida como intersticial, en el cruce de los diversos sistemas que conforman el mundo. No se trata de la clásica oposición entre tradicional y moderno, sino que supone una «complicidad subversiva con el sistema» (Castro-Cómez y Grosfoguel, 2007: 20) que camine desde el principio de la hegemonía política y económica al diálogo entre formas alternativas de conocer, de pensar, de hacer y de ser. De este modo se configura la estructura triangular de lo decolonial: la colonialidad del poder, la colonialidad del ser y la colonialidad del saber.

Quijano (2000), acuña el concepto de *colonialidad del poder*, el cual «se funda en la imposición de una clasificación racial/étnica de la población del mundo como piedra angular de dicho patrón de poder y opera en cada uno de los planos, ámbitos y dimensiones, materiales y subjetivas, de la existencia social cotidiana y a escala societal» (p. 342). Tal como lo resumen Fonseca y Jerrens (2012), «explica cómo múltiples procesos heterogéneos se incorporan en un sistema de dominación, que se basa en el rechazo de pensamientos y sujetos otros, a favor de la universalidad de la modernidad europea» (p. 103) penetrando en cada área de la existencia social y generando las relaciones de poder, definiendo de este modo las subjetividades y epistemologías deseables y no deseables. En oposición se articula la *decolonialidad del poder*, entendida como la contraposición de un mundo diverso con realidades diversas frente al único posible.

La *colonialidad del ser* (Maldonado-Torres, 2007) se articula, de acuerdo con las formas coloniales de poder, con relación a la experiencia vivida de la colonización y su impacto en el lenguaje. Se encarna, por tanto, en la cotidianidad y en los modos como el sujeto la experimenta, en sus distintas dimensiones, estableciendo otro nivel de subalternidad, que Kush (1978) ya anticipó en relación con los pueblos originarios americanos.

Posiblemente, este es el vértice donde se muestran de forma más evidente y dramática las formas de colonialidad e introduce el «reto de conectar los niveles genético, existencial e histórico» (Maldonado-Torres, 2007: 130). En este ámbito actúa una peculiar forma de entender el género y lo corporal, inicialmente a través de la esclavitud, que se mantiene hasta el día de hoy a través de formas sutiles del control del cuerpo, el movimiento, la sexualidad, la maternidad, la medicina, etc.

Por último, la *colonialidad del saber o epistémica* está constituida sobre la base del universalismo de la producción y la reproducción de las formas de comprender y habitar el mundo de occidente. Esto exigió un epistemicidio (De Sousa, 2010a), para la exclusión de formas-otras de pensar y representar el conocimiento de las civilizaciones y colectivos periféricos. Este fue un proceso complejo, tal como apunta Dussel

(2014), al evidenciar que la modernidad utilizó la información cultural de las civilizaciones periféricas como fuentes de extracción de riqueza, reelaborando los conocimientos culturales, técnicos y científicos en su función dialéctica de recepción no reconocida, atribuyéndoselo a la propia capacidad creadora.

Sen (2007) refuerza esta idea al hacer un recorrido sobre las raíces multiculturales de la democracia occidental, reconociendo los numerosos aportes desde sociedades no occidentales al progreso de la ciencia. En este caso, el epistemicidio «a través de la unificación del idioma y la condena de las supersticiones busca la constitución de una cultura nacional que legitime la unificación del mercado y la centralización de las instancias del poder» (Martín-Barbero, 1993: 80), lo cual supone la presión de cualquier forma de cultura popular, étnica o de género, poniendo en marcha un modelo de sociabilidad general a través de dispositivos de aculturación de las masas, como es la educación y los *mass media*. Esta dominación cultural continúa hasta nuestros días actualizando y resignificando la tradición cultural imperialista y colonial que «se concibió para socavar la confianza de los pueblos en sí mismos [...] para socavar su confianza en su capacidad para luchar con éxito por el control de su entorno social y natural» (Thiong'o, 2017: 92).

5.1.1. Lectura histórica del giro decolonial

Situamos ahora los procesos históricos que van a ir sedimentando las bases del giro decolonial y su posterior cristalización. Estos comienzan en las luchas anticoloniales y los procesos de descolonización que se inician en 1947 con la independencia de la India. En ellos podemos identificar el punto de inflexión que marca la continuidad entre tiempos coloniales y poscoloniales, caracterizada y articulada sobre la base del diseño y desarrollo de nuevas estrategias coloniales (neocolonialismo) que situarán el acento en las dimensiones epistémica y cultural. Su tema central recurrente será la idea del *desarrollo* y su legitimación en la lucha por la hegemonía, para desactivar las nuevas expresiones de las luchas emancipadoras y liberadoras.

Desde este punto de vista se puede entender la decolonialidad «como la perspectiva crítica que pretende llamar la atención sobre las continuidades históricas entre tiempos coloniales y poscoloniales» (Medici, 2010: 5), a través de los procesos ideológicos y epistémicos presentes en este proceso.

En la década de 1950 se impone el paradigma del crecimiento económico como el referente a través del cual los países pobres debían dirigir su desarrollo (Tassara, 2012). Será precisamente, como parte de esa estrategia, «cuando los primeros programas de cooperación diseñados en los laboratorios estadounidenses recurrieron a estrategias de propa-

ganda de cara a incidir en la modernización económica o tecnológica de las naciones por entonces denominadas «subdesarrolladas», no sin exceso de etnocentrismo» (Barranquero, 2019: 17). Por ello el control de la educación y la comunicación se convirtieron en factores clave para legitimar la imitación de los valores occidentales como meta del desarrollo y para desactivar/destigmatizar cualquier forma de contrapoder o resistencia alternativa. La esencia estratégica de esta «ingeniería del conocimiento» se centró en la desactivación de la subjetividad crítica y en la resignificación de la creatividad como medio de producción, de modo que bloqueaba su potencial emancipador y su naturaleza transgresora, a la vez que legitimaba la racionalidad moderna occidental como modelo de todo pensamiento posible. «Podemos decir que se está enseñando al tercer mundo a sentirse cómodo con los valores de las clases dominantes de la burguesía imperialista» (Thiong'o, 2017: 106).

Será en la década de 1960 cuando comienzan a fraguarse desde el Sur discursos críticos y en «acción», teorías y prácticas liberadoras «sobre la base de las culturas locales, y no desde modelos impuestos desde Occidente» (Barranquero, 2019: 18) que supusieran un desafío a los modelos y valores que sostienen el centro de poder en occidente, y que irían constituyendo el territorio crítico y autónomo sobre el que tomará forma el giro decolonial. Marqués de Melo (1984) refuerza esta perspectiva al indicar que en América Latina se inicia en esa época un proceso de autonomización investigativa, a partir de los desafíos cruciales de la propia realidad en transformación (Sierra y Maldonado, 2016).

5.2. Metodología-otra

Tuhiwai (2016) plantea la devastada historia de la investigación para los pueblos indígenas de todo el mundo, que ha significado una relación de poder completamente asimétrica por parte del investigador y la epistemología etnocentrista que la configura. Con estos antecedentes, nombra la palabra *investigación* entre poblaciones y grupos subalternos ha supuesto una gran desconfianza y una ofensa.

El pensamiento único colonial supone que la investigación, ya sea positivista, interpretativa o etnográfica, está orientada hacia el bien de la humanidad, lo cual supone disociar la secuencia metodológica de los procesos éticos y humanistas (Dussel, 2014). Investigar desde un espacio académico significa controlar estrategias metodológicas y sistemáticas apoyadas académicamente, haciendo preguntas apropiadas y visibilizando un proceso riguroso construido sobre categorías de pensamiento eurocéntricas y patriarcales.

De acuerdo con este principio, decolonizar la metodología en ciencias sociales y de la educación supone reconstruir los espacios académicos

como espacios de saberes compartidos y escenarios de pensamiento conjunto (De Sousa, 2019). La tensión entre la mirada decolonial en la universidad y los espacios académicos, pasa por pensar más allá de la ciencia. Al papel que tiene la universidad en la sociedad, se incorpora un elemento condicionante como apuntan Quijano (2000) y Castro-Gómez (2007): el de legitimadora del conocimiento válido. Por tanto, considerar una metodología-otra no puede dejar fuera una mirada hacia dentro de la institución.

Lo metodológico ha configurado una forma programática, ordenada, lineal e incluso un «elemento disciplinante» (Castillo, 2017) que genera categorías en sentido vertical que también disciplina a quien investiga, «ordenándolo según su visión fragmentaria; obligándolo a atomizar la realidad y a desvelarla para los objetivos de quienes ostentan el poder» (p. 2).

La visión ofensiva, especialmente relevante en investigación educativa, pasa por la llamada *objetividad y objetivación del «sujeto»*, que anula tanto al sujeto investigador como al participante. La ofensa es doble: por una parte, anula un modo de pensar y producir conjunto, aportando solo lo que a una minoría academizada le parece interesante; y por otra, se intensifica cuando se aleja de las personas, comunidades y colectivos participantes, borrando, incluso, el escenario, para discutir conocimiento, categorías y sentidos sin la concurrencia de los interesados. En definitiva, otros te piensan como un dato medible, contable o narrable.

Para trazar el camino de una metodología «otra» se toman en consideración los antecedentes que a lo largo del siglo xx vienen planteando los estudios feministas, los movimientos sociales y acciones participativas, que cuestionan el poder en la relación sujeto-objeto y el sujeto-investigador, proponiendo una ciencia centrada en las relaciones sujeto-sujeto, poniendo el foco en los y las participantes, invitándonos a conocer el mundo *con* los sujetos subalternos.

Los estudios de la subalternidad cuestionan quien es el «otro», quienes son los subalternos y quienes somos nosotros para representar al «otro». Los sujetos subalternos, grupos y colectivos fuera de la hegemonía (tercer mundo, indígenas, los colectivos oprimidos, los colectivos con capacidades diferentes, y sus intersecciones, como mujeres-pobres-inmigrantes...), como señala Spivak (1998), muestran una gran disgregación que no se puede parar en una definición externa, sino en la propia experiencia de vida. Los estudios subalternos, del mismo modo que se preguntan por los «otros» también interpelan a la vida, el contexto, la experiencia del sujeto investigador y el lugar que ocupa la academia, la universidad y los intereses de las ciencias sociales y de la educación en la investigación. Como añaden Hernández y Sancho (2018) este es un efecto bumerán que nos interpela de un modo académico,

pero también político. El giro decolonial, de modo transversal, problematiza la metodología de la investigación, las políticas de representación, de interpretación, análisis y autoría de la investigación. Como señala Mignolo (2003), el paradigma decolonial se va construyendo desde el pensamiento fronterizo, rechazando cualquier jerarquía o posición binaria. Desde un pensamiento local, contextualizado, se encuentran historias con multiplicidad de temporalidades e interseccionalidades, buscando espacios, nuevas categorías y formas de ver el mundo global.

Ortiz, Arias y Pedrozo (2018), desde el campo educativo, nos proponen pensar en una «no-metodología» que nos permita reinventar los procesos de conocimiento, representación y acercamiento a la realidad. En esta tarea es imprescindible descolonizar al sujeto investigador, pero también los procesos, los contextos académicos y el modo de hacer ciencia.

De forma parecida la antropología propone hablar de *hacer decolonial*, en lo que se denomina una metodología «otra»; es decir, entender la metodología desde otras posiciones epistemológicas, que obligan a repensar incluso la propia investigación cualitativa. Recogiendo las aportaciones de Mignolo (2010) el paradigma «otro» nos llevaría a una narrativa en clave decolonial que desvele las historias coloniales, las relaciones, las diferencias en las historias locales, justo en los contextos en los que han sido negadas las historias o ignoradas.

Investigar no significa, desde la perspectiva decolonial, ir a conocer una realidad, sino dejarla venir, convivir con ella de modo que no la interpelemos, sino que es ella la que nos interpela (Castillo, 2017). El *hacer decolonial* da un paso más en el proceso decolonial reconociendo el sujeto participante como el otro-yo en un diálogo entre iguales. «Implica vivir en/por/para la propia comunidad que pretende descolonizarse. Es por ello que todo proceso decolonial es una autodescolonización» (Ortiz, Arias y Pedrozo, 2018: 182). Para estas autoras la investigación cualitativa puede ser, y en algunos casos ha sido, profundamente colonizante. Una entrevista, ya sea estructurada o en profundidad, o una observación –participante o no– constituyen un modo de colonizar o autocolonizarnos si no están basadas en un proceso de decolonialidad recíproca, basado en la confianza y la ética comunitarista y de la liberación, cuyo eje central es la vida y la dignidad negada históricamente a las personas subalternas (Dussel, 2007).

En este sentido podemos hablar de *giro performático*, que interroga los procesos de representación de «los datos», para analizarlos, discutirlos y reconfigurarlos. Hay una ruptura de los datos y sus significados incluyendo nuevos modos de análisis como lecturas refractivas, relecturas para buscar utopías posibles e incluso para fines prácticos como cambiar políticas sociales. Estas posibilidades nos llevan a prácticas y

políticas que hagan visibles los datos «ya sea a través de performances o a través de metodologías posemánticas disruptivas» (Denzin, 2017: 59). Hablamos de un modo de representación que nos invite a hablar, debatir o actuar en un mundo de significados inacabados a partir de una práctica interpretativa política y ética que nos lleve a una conciencia crítica situada y global.

Las aportaciones de metodología-otra, hacer decolonial, metodologías horizontales o de proximidad, nos sitúan en un camino que tiene como centro la reflexión ético-política, la horizontalidad, la reciprocidad y el diálogo, entendido este último como la comunicación entre los distintos en igualdad. La metodología-otra se puede comprender como un transitar constante decolonizador en la investigación, en nuestras vidas y en las vidas en común (Tuhivai, 2016; Ocaña y Arias, 2019; Ocaña, Arias y Pedrozo, 2018).

Algunas de estos caminos, especialmente relevantes en investigación educativa y social, serían:

- Un *contemplar comunal* cooperando con la comunidad y un *conversar alternativo*, basado en el amar, el respeto, la solidaridad, la escucha y la responsabilidad. Un *reflexionar configurativo* como proceso de reconfiguración mutuo en el proceso recíproco de interpretación y representación de datos basado en la ética de la liberación (Dussel, 2007).
- Conocimiento situado, contextualizado, histórico, particular, regional «mediante acciones/huellas decoloniales que configuran –y se configuran en/desde/por/para– el sentir-pensar-hacer humano» (Ocaña y Arias, 2019: 103).
- El sujeto investigador como actor o mediador decolonial. «Es sentarse y caminar junto a estas en el proceso de investigación, donde el investigador se convierte en un canalizador que invita a la acción» (Castillo, 2017: 15).
- La autoría, la escritura y la representación de datos en diferentes contextos y lenguajes como un proceso compartido (Corona y Kaltmeier, 2012, De Sousa, 2019).
- La investigación co-labor, que introduce el activismo en la producción de conocimiento. Supone emprender una labor colaborativa y horizontal, con una agenda compartida, un diálogo de intereses, procesos y fines a partir de talleres compartidos con las comunidades y la co-construcción de textos con el reconocimiento de las dos partes, comunidad y academia, «que genera el cruce de las academias otras, activismos abiertos y movimientos sociales» (Leyva y Shannon, 2008: 52).

5.3. Retos para cerrar

El giro decolonial representa al conjunto de formas de pensamiento y de acción vigentes. Se enfrenta al pensamiento único occidental que, según Palermo (2014), «impregna todos los ámbitos de la vida cotidiana y, sobre todo, se concreta y sistematiza en el terreno de la educación en todos sus niveles» (p. 136). Hablamos de una perspectiva intersticial, que abarca el conjunto de dimensiones sociales, personales, culturales, políticas y económicas, rompiendo con la dualidad cartesiana mente/cuerpo y las consecuencias que se derivan. Reconocemos, junto con De Sousa (2019), que conocimiento y saberes son la misma cosa, ya que intelecto y cuerpo, pensamiento y acción, son coconstituyentes.

Un primer reto nos remite a la investigación educativa y a la descolonización de los saberes. Especialmente entendiendo que la educación ha sido la herramienta principal de la colonización en los tiempos modernos. Junto con Ortiz, Añas y Pedrozo (2018) podemos entender que «la decolonialidad de la educación se logra en la misma medida en que se reconoce la validez e importancia de los saberes «otros» no oficializados por la matriz colonial» (p. 200) ya sean estos conocimientos indígenas, campesinos o sordos. La investigación decolonial, así, entra de lleno en la configuración de la investigación educativa a partir de los conceptos de *autocolonialidad* e *interculturalidad decolonial*, como propone Ortiz (2017). El giro decolonial incide especialmente en las disciplinas más implicadas en la configuración de la subjetividad, donde la educación ocupa un lugar central.

Un segundo reto nos lleva a considerar los componentes de la perspectiva intersticial. Especialmente en las dimensiones más afectadas por la subalternidad y la segregación: género, etnia y clase social. Este enfoque huye de una posición meramente prescriptiva, al entender que la interseccionalidad es un modo de pensamiento y de acción. Como plantean Purtschert y Meyer (2009):

El reto no es encontrar la metáfora más adecuada para expresar las relaciones entre distintas categorías de dominación y orientar las alianzas políticas que se derivan; el reto es preservar el principio de apertura a las diferencias como una condición y no como un límite de la interseccionalidad. (p. 146)

El tercer reto, en consecuencia, remite a comprender la diferencia como condición y no como problema, reconociendo a los otros y otras como formas legítimas (Viveros, 2016; Walsh, 2007). La diferencia es entendida como constituyente de la condición humana presente en los modos de pensar y hacer. Como plantea Palermo (2014), «pensar desde lo local, desde la pertenencia, es construir un lugar epistémico que

incluya las diferencias, que reconozca a los silenciados más allá de los discursos que hablan en su nombre o que hacen del silencio una metáfora poética» (p. 136).

Por último, planteamos como cuarto reto la necesidad de pensar en una política-otra, ligada a una economía-otra. Como ya se apuntó anteriormente, la democracia occidental responde a modos coloniales de pensar y actuar en lo público y lo colectivo, por tanto, se hace necesario buscar formas alternativas de democracia, de economía y de construcción de lo público y colectivo. Plantea De Sousa (2019) que incluso la declaración de los derechos humanos puede actuar como instrumento de colonización en tanto que reconoce y valora unas formas de ser, vivir y estar, elaboradas desde el pensamiento único occidental, abogando por una nueva lectura de los derechos universales a partir de una concepción pluriversa de la cultura y del ser humano. Como recordaba Bautista (2014):

Una política de liberación (de toda relación de dominación) solo puede partir del reconocimiento de la dignidad absoluta del ser humano, como condición *de hecho* de la normatividad inherente a la política. (p. 110)

En síntesis, no se trata de producir un nuevo concepto, la *decolonialidad*, sino de *producir de nuevo el concepto-otro*, poniendo en juego la posibilidad de una generación problematizadora.

5.4. Referencias

- Abdi, A. A. (coord.) (2012). *Decolonizing Philosophies of Education*. Róterdam: Sense.
- Arévalo, A., Vilar, G. y García, M. (2019). *Comunicación y Cambio Social*. Valencia: Tirant Humanidades.
- Barranquero, A. (2019). ¿A qué nos referimos cuando hablamos de comunicación, ciudadanía y cambio social? En: Arévalo, A., Vilar, G. y García, M. (eds.), *Comunicación y Cambio Social* (pp. 17-22). Valencia: Tirant Humanidades.
- Bautista, R. (2014). *La descolonización de la política. Introducción a una política comunitaria*. La Paz: AGRUCO/Plural.
- Castillo, D. G. (2017). Des-apreciaciones del método científico y la vacante en la metodología decolonial. *Hoja Filosófica*, 1 (43), 5-19.
- Castro-Gómez, S. (2007). Decolonizar la Universidad: la *hybris* del punto cero y el diálogo de saberes. En: Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (eds.). *El giro decolonial* (pp. 79-92). Bogotá: Siglo del Hombre.
- Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (eds.) (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre.

- De Sousa, B. (2010a). *Para descolonizar el occidente: más allá del pensamiento abisinal*. Buenos Aires: CLACSO y Prometeo Libros.
- (2010b). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo (Uruguay): Trilce.
- (2017). *Justicia entre Saberes. Epistemologías del Sur contra el epistemocidio*. Madrid: Morata.
- (2019). *El fin del imperio cognitivo. La afirmación de las epistemologías del sur*. Madrid: Trotta.
- Denzin, N. K. (2017). Re-leyendo Performance, Praxis y Política. *Cualitativa*, 1(1), 57-78. <<https://ojs.revistainvestigacioncualitativa.com/index.php/nic/article/view/18/10>>.
- Dussel, E. (2007). *Política de la liberación I. Historia mundial y crítica*. Madrid: Trotta.
- (2014). Modernidad y ethos barroco en la filosofía de Bolívar Echeverría. En: Moraña, M. (ed.). *Para una crítica de la modernidad capitalista: dominación resistencia en Bolívar Echeverría* (pp. 173-191). Quito: Corporación Editorial Nacional.
- Fonseca, M. y Jerrens, A. (2012). Pensamiento decolonial: ¿Una nueva apuesta en las Relaciones Internacionales? *Relaciones Internacionales*, 19, 103-121.
- Hernández, F. y Sancho, J. M. (2018). Historias de vida y narrativas sobre la subalteridad: Afrontar el desafío de lo inabordable de la relación con el Otro. *Educar*, 54 (1), 15-29. <<https://doi.org/10.5565/rev/educar.913>>.
- Kush, R. (1978). *Esbozo de una antropología latinoamericana*. Buenos Aires: Castañeda.
- Lander, E. (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.
- Leyva, X. y Speed, S. (2008). Hacia la investigación descolonizada: nuestra experiencia de co-labor. En: Leyva, X., Buguete, A. y Speed, S. (eds.). *Gobernar (en) la diversidad: experiencias indígenas desde América Latina. Hacia la investigación de co-labor* (pp. 34-59). México D. F.: CIESAS / FLACSO.
- Maldonado-Torres, N. (2006). *Against war*. Londres: Duke University Press.
- (2007). Sobre la colonialidad del ser. Contribuciones al desarrollo de un concepto. En: Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (eds.). *Opus cit.* (pp. 127-168).
- Marques de Melo, J. (1984). La investigación latinoamericana en comunicación. *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*, 11, 4-11. <<https://doi.org/10.16921/chasqui.v011.1745>>.
- Martín-Barbero, J. (1993). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Medici, A. (2010). El nuevo constitucionalismo latinoamericano y el giro decolonial: Bolivia y Ecuador. *Revista Derecho y Ciencias Sociales*, 3, 3-23. <<https://doi.org/10.18041/0124-0021/dialogos.47.2017.1696>>.
- Mignolo, W. (2007). El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En: Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (eds.). *Opus cit.* (pp. 25-46).
- (2010). *Historias locales, diseños locales*. Madrid: Akal.
- Moraga, Ch. y Anzaldúa, G. (2002). *This Bridge Called My Back: Writings by Radical Women of Color*. San Francisco: Third Woman Press.
- Ortiz, A. (2017). Decolonizar la investigación en educación. *Praxis*, 13 (1), 93-104. <<http://dx.doi.org/10.21676/23897856.2112>>.
- Ortiz, A. y Arias, M. I. (2019). Altersofía y Hacer Decolonial: epistemología «otra» y formas «otras» de conocer y amar. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 24 (85), 89-116.
- Ortiz, A., Arias, M. I. y Pedrozo Z. (2018). Metodología «otra» en la investigación social, humana y educativa. El hacer decolonial como proceso decolonizante. *Revista FAIA*, 7 (30), 172-200.
- Palermo, Z. (comp.) (2014). *Para una Pedagogía decolonial*. Buenos Aires: Del Signo.
- Purtschert, K. M. (2009). Différences, pouvoir, capital: réflexions critiques sur l'intersectionnalité. En: Dertin, E. (ed.). *Sexe, race, classe, pour une épistémologie de la domination* (pp. 127-148). Paris: PUF.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En: Lander, E. (ed.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales* (pp. 201-246). Buenos Aires: CLACSO.
- Rivas, J. I. (2017). Descolonizar la investigación educativa. *Novedades educativas*, 29, 72-77.
- (2019). Re-instituyendo la investigación como transformadora. Descolonizar la investigación educativa. En: De Melo, A., Espinosa, I., Pons, L. y Rivas, J. I. (coords.). *Perspectivas decoloniales sobre la educación* (pp. 23-60). Guaruapuava / Málaga: Umicentro / Umaeditorial.
- Saavedra, J. L. (2010). En torno al Pensamiento del Intelectual Aymara Simón Yampara. *Reflexión Política*, 24, 52-59.
- Sen, A. (2007). *Identidad y violencia. La ilusión del destino*. Madrid: Katz.
- Sierra, F. y Maldonado, C. (coords.) (2016). *Comunicación, Decolonialidad y Buen Vivir* (pp. 11-18). Quito: CIESPAL.
- Spivak, G. (1998). Can the Subaltern Speak? En: Nelson, C. y Grossber, L. (eds.). *Marxism and the Interpretation of Culture* (pp. 271-313). Urbana: University of Illinois Press.
- Tassara, C. (2012). Relaciones internacionales y cooperación al desarrollo. Políticas, actores y paradigmas. En: Agudelo, J. (ed.). *Debates sobre cooperación internacional para el desarrollo* (pp. 15-81). Bogotá: Kimprés.
- Thiong'o, W. N. (2017). *Desplazar el centro. La lucha por las libertades culturales*. Barcelona: Rayo Verde.
- Tuhiwai, L. (2016). *Descolonizar las metodologías. Investigación y pueblos indígenas*. Londres: LOM.
- Viveros, M. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, 52, 1-17.
- Walsh, C. (2007). Interculturalidad y coloniedad del poder. Un pensamiento posicionamiento «otro» desde la diferencia colonial. En: Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (eds.). *Opus cit.* (pp. 25-46).