

# INVESTIGACIÓN DIALÓGICA-KISHU KIMKELAY TA CHE EN EDUCACIÓN<sup>1</sup>

## GÜNELGEKEN INATUZUGUN KISHU ÑI KIMKENON TA CHE

### DIALOGIC-KISHU KIMKELAY TA CHE EDUCATIONAL RESEARCH

DONATILA FERRADA; ALICIA VILLENA  
Universidad Católica de la Ssma. Concepción  
Concepción, Chile  
[dferrada@ucsc.cl](mailto:dferrada@ucsc.cl), [avillena@ucsc.cl](mailto:avillena@ucsc.cl)

DESIDERIO CATRIQUIR; GABRIEL POZO; OMAR TURRA  
Universidad Católica de Temuco  
Temuco, Chile  
[dcatri@uct.cl](mailto:dcatri@uct.cl), [gpozo@uct.cl](mailto:gpozo@uct.cl), [oturra@uct.cl](mailto:oturra@uct.cl)

CAROLL SCHILLING; MIGUEL DEL PINO  
Universidad Santo Tomás  
Talca, Chile  
[casl1975@gmail.com](mailto:casl1975@gmail.com), [migueldelpinosepulveda@gmail.com](mailto:migueldelpinosepulveda@gmail.com)

Recibido: 15/09/2014 Aceptado: 15/10/2014

#### RESUMEN

*La investigación Dialógica-Kishu Kimkelay Ta Che -es producto de un trabajo de largo aliento desarrollado en comunidades educativas en la zona centro-sur de Chile-, focalizada en construir conocimiento científico incorporando la diversidad de culturas, territorios y lenguas presentes, específicamente en sectores sociales escasamente visibilizados por la comunidad científica. El eje central de esta investigación es la construcción colectiva del conocimiento, al interior de una comunidad de investigación, en la cual participan una diversidad de agentes, indistintamente de su posición social o escolarización, desde una comprensión de nivelación epistémica/metodológica en que cada uno es experto en el saber que porta, el cual se pone a disposición de los participantes, a fin de ir acordando los nuevos significados que pueden conducir a conseguir una mejor comprensión de los fenómenos abordados, y a generar procesos de transformación de las prácticas de quienes forman parte de la construcción colectiva. De la misma forma se reportan insumos de orden metodológico ya desarrollados en numerosos trabajos previos.*

*Este tipo de investigación pretende ofrecer una posibilidad concreta desde la cual se reorienta la investigación educativa que se construye desde el "sur" a fin de ofrecer un conocimiento que se acerque a*

1 Este artículo se desarrolló en el marco de los proyectos Fondecyt 1110130 y Fondecyt 1140363.

*lo que como colectivo con identidad propia, somos.*

## PALABRAS CLAVE

*INVESTIGACIÓN EDUCACIONAL, INTERSUBJETIVIDAD, CONOCIMIENTO COLECTIVO*

## PÜCHÜ WÜNELKÜNOEL ZUGU

*Kishu kimkelay ta che kiñe az xokiñ inatuzugun mew, jitulul güxamlu kiñeke lof che egün, wiji püle elüwkülelu chi mapu mew. Kishu kimkelay ta che, inatukey chumgechi ñi inatugeafel rüftu küme kimün, rakizuamael chi kimün; inatuzugun ta pekan kimün no.*

*Kishu kimkelay ta che piley kimün ta kishu wüxarumelay, müley ñi koneltuleal küyfi küpalen zugu, we wüxamel zugu. Kishu müleafuy kiñe che, welu kake che mew wef amuley ta zugu, elürgepuy ta zugu, ñimitugey ta zugu. Inatu kimünalu ta che müley ta ñi elüwal ta che inatuzugualu, pekan konpalay ta kimün, xürümgey ta kimün fey wüla gübamüwi ta kimün; refelewekelay ta kimün.*

*Tüfa chi inatuzugun mew müleafuy wegel rüpülgeal wigka inatuzugun amulniegel wiji mapu mew, fengechi mew koneltulealu kümeke kimün, kümeke rakizuam.*

## ZUJINKE ZUGUN

*INATUZUGUN KIMÜN, WÜXAMEL ZUGU, RAKITUZUGUN*

## ABSTRACT

*The Dialogic-Kishu Kimkelay Ta Che Educational Research is the result of an extensive work carried out at educational communities in the central-south areas of Chile. It is focused on developing scientific knowledge incorporating the epistemological diversity of cultures, territories and current languages, specifically in social areas barely visible by the scientific community. The core of this methodology is the collective construction of knowledge within a research community in which many agents are involved regardless of their social class or schooling backgrounds. This collective work begins with an understanding of epistemic/methodological leveling where everyone expert in their own áreas share their knowledge and agree upon new meanings that can lead to obtaining a better understanding of the phenomena discussed and generating a transformation of the practices of those who are part of the collective construction. Similarly, methodological inputs carried out in previous studies are reported and developed.*

*This research methodology intends to offer a concrete possibility from which to reorient the educational research that builds from the "south" and to provide knowledge that represents us as a group with its own identity.*

## KEY WORDS

*RESEARCH EDUCACIONAL, INTERSUBJECTIVITY, COLLECTIVE KNOWLEDGE*

## INTRODUCCIÓN

*"Quien no se atreva, no va a poder construir conocimiento; quien busque mantenerse en su identidad, en su sosiego y en su quietud, construirá discursos ideológicos, pero no conocimiento; armará discursos que lo afirmen en sus prejuicios y estereotipos, en lo rutinario y en lo que cree verdadero, sin cuestionarlo" (Zemelman, 2005: 72).*

La investigación dialógica-kishu kimkelay ta che, se origina a partir de las experiencias de trabajo de investigación realizadas en el centro-sur de Chile, desarrolladas por el Grupo de Investigación e Intervención para la Generación de Igualdad Educativa "Enlazador

de Mundos”<sup>2</sup>, cuyo eje central consiste en la generación de conocimiento en comunidades educativas ubicadas en contextos de pobreza en sectores urbano-marginales y rurales con y sin población indígena. La característica principal de la investigación desarrollada por este grupo, es que las problemáticas investigativas se construyen y desarrollan con los propios sujetos y en sus propios contextos, con la finalidad declarada de producir procesos de transformación entre quienes participan en ellas, resultado de los procesos de intersubjetividad que realizan (Ferrada, 1998; Ferrada, 2001; Ferrada y cols., 2008; Ferrada y cols.; 2011; Ferrada, 2008; Ferrada, 2012; Ferrada y cols. 2014; Del Pino, 2014; Schilling, 2014). La intersubjetividad (Mead; 1938; Habermas, 1987; Varela, 2000) hace alusión al proceso de entendimiento que se realiza entre los sujetos en el momento en que concuerdan en un significado común para todos, aspecto que conforma el sustento del desarrollo del lenguaje y la acción humana. Ni siquiera el propio sujeto cuando se piensa a sí mismo está libre de la construcción de su comunidad, pues al mirarse usa el mismo lenguaje que ha sido consensuado colectivamente.

En una comprensión similar, un grupo de profesores y antropólogos, que tienen como foco de interés principal la revitalización del *mapun kimün* y *mapun rakizuam* -lengua, cultura, conocimiento mapunche<sup>3</sup>-, desarrollan investigación indagando en los procesos de construcción de conocimiento formativo-educativo desde el interior mismo de la sociedad mapunche, buscando superar la hegemonía de la investigación científica clásica de corte occidental (Catriquir, 2014 y 2007; Durán y Catriquir, 2007; Durán, Catriquir y Hernández, 2007a y 2007b; Durán, Catriquir y Berho, 2011), a partir del rescate de la idea expresada como *kishu kimkelay ta che*, cuyo significado es “ninguna persona conoce y/o aprende por sí misma”. Esto quiere decir que toda persona necesita el concurso de información de otros actores sociales, aun cuando pueda tener una reflexión personal, sin embargo cuenta con fuentes distintas; no se puede atribuir a sí mismo un conocimiento. Así, el conocimiento no es un acto creador individual sino, por un lado, deviene de generaciones pasadas, en cuanto criterio temporal, y, por otro, es una creación colectiva y, por tanto, patrimonio social y cultural dinámico del colectivo.

De esta forma, ambos grupos de investigación, uno desde la intersubjetividad y el otro desde *kishu kimkelay ta che*, coinciden en el carácter colectivo que tiene el conocimiento, comprensión que se configura en la visión epistémica de su trabajo, cuestión que les lleva a integrarse como un solo grupo. Con ello, reorganizan la forma tradicional de investigar, y avanzan en la configuración de ‘comunidades de investigación’, que rompen con la relación de poder que detenta quien ejerce como investigador frente a quien lo hace como investigado, nivelando posiciones epistémicas por medio de interacciones igualita-

2 El Grupo Enlazador de Mundos se conforma formalmente como un Grupo de investigación e intervención para la promoción de la igualdad educativa en la región del Biobío, desde el año 2005, aunque en forma previa se cuenta con numerosas investigaciones en el ámbito educativo, resultado de Proyectos de investigación FONIDE, FONDECYT y de Dirección de Investigación Institucionales; y numerosas tesis de doctorado, magíster y licenciatura. Algunos de ellos contenidos en la bibliografía de este artículo.

3 Se entiende por ‘territorio mapunche o mapuche’ la amplia zona compuesta por las actuales regiones del Biobío, La Araucanía, Los Ríos y Los Lagos (en Chile); y por las provincias del Neuquén, Río Negro y Chubut (en Argentina), sin desconocer el amplio sector territorial en el que habitan tomando como referencia su actual distribución a lo largo y ancho de ambos países. Lo que se pretende, en el marco del presente artículo, es reconocer que estamos situados en aquel territorio, que históricamente ha pertenecido a este pueblo originario, asumiendo la responsabilidad de pensar y reflexionar desde esta zona con su respectiva proyección.

rias de condiciones entre académicos, estudiantes, padres, madres, apoderados, dirigentes sociales, profesores, administrativos escolares y actores políticos, quienes en conjunto deciden qué, por qué, para qué y cómo investigar. Así, relevan la definición del problema de investigación al conjunto de la comunidad que decide iniciar un proceso de investigación, diferenciándose de otras metodologías donde esta función sigue siendo atribución exclusiva de la figura del investigador, aunque persiguen romper con la dicotomía investigador/investigado (Gómez y cols., 2006).

Desde la convicción de la existencia de epistemes colectivas y no individuales, desde nuestro compromiso con los sectores sociales vulnerabilizados y sectores sociales con identidad originaria, y desde una perspectiva que tienda a descolonizar las metodologías de investigación clásicas (Smith, 2011), la investigación dialógica-*kishu kimkelay ta che*, que estamos desarrollando, está en la misma línea de lo que otros colectivos, en otras partes del mundo, también vienen haciendo, tales como el enfoque *Kaupapa Maori* (Bishop, 2012), la teoría crítica de la raza (Ladsons-Billings y Donnor, 2012), la teoría *queer* (Plummer, 2012) y la investigación acción participativa (Kemmis y McTaggart, 2013), las que comparan la matriz común de la territorialidad desde la cual emergen.

La investigación dialógica-*kishu kimkelay ta che*, se organiza desde dos planos. El primero, epistemológico, definido por medio de cuatro principios orientadores del proceso investigativo, que sostienen la construcción colectiva y territorializada del conocimiento. El segundo, consiste en la coordinación de la praxis investigativa, la cual rompe con la estructura tradicional para construir el conocimiento científico, cambiando tanto las categorías como sus contenidos. Por ejemplo, comunidad de investigación (desaparición de universo y muestra), procedimientos de construcción de conocimiento colectivo (desaparición de la fragmentación entre tipos de diseños cuantitativos y cualitativos, y de las técnicas de recogida de información), entre otras.

De esta forma, la investigación dialógica-*kishu kimkelay ta che*, se configura como un tipo de investigación colectiva, abierta a la participación e interpretación de todos los actores educativos, tendiente a la construcción de comunidades investigativas, grupos de personas que, en conjunto, indagan sistemáticamente su realidad, generándose así conocimientos que transforman a los sujetos que participan, al mismo tiempo que elaboran propuestas para el mejoramiento y producción de alternativas para solucionar problemas atinentes al contexto específico en el cual se desarrollan.

## **PLANO EPISTEMOLÓGICO: PRINCIPIOS DE LA INVESTIGACIÓN DIALÓGICA-KISHU KIMKELAY TA CHE**

La investigación dialógica-*kishu kimkelay ta che* orienta su trabajo investigativo a la luz de los siguientes cuatro principios que configuran su plano epistemológico: 1) la diversidad histórico-situacional; 2) la reciprocidad gnoseológica; 3) el pensamiento epistémico; y 4) la racionalidad comunicativa.

### **Diversidad histórico-situacional**

Este principio se funda en el reconocimiento de la diversidad de lenguajes y de prácticas sociales (Pinto, 2007), que caracteriza la existencia social en América Latina, en donde

coexisten formas de ser y de estar en el mundo que construyen sentidos y significados distintos respecto de su existencia en él y desde la cotidianeidad. Se trata de relevar la historicidad de sujetos, comunidades y territorios en contextos de relaciones complejas y múltiples, con sus propias temporalidades y universos de significaciones.

Reconocer esta diversidad histórico-situacional, implica rescatar y dar carta de legitimidad a los saberes y conocimientos que construyen las comunidades en la complejidad de su existencia, para hacerlos entrar en diálogo con otros conocimientos a la base de una apertura del horizonte epistémico. Este principio nos moviliza hacia la búsqueda de una pertinencia histórica del conocimiento (Zemelman, 2001), que viene a cuestionar el modelo de ciencia occidental, en tanto ésta reduce la comprensión del mundo a sus propios términos e impone su canon en razón del poder colonial en la investigación:

La elaboración intelectual del proceso de modernidad produjo una perspectiva de conocimiento y un modo de producir conocimiento que dan muy ceñida cuenta del carácter del patrón mundial de poder: colonial/moderno, capitalista, eurocentrado. (Quijano, 2000: 246).

En este sentido compartimos la idea de que la diversidad del mundo es infinita y para producir un conocimiento beneficioso para las comunidades se hace necesario implicar las distintas epistemes y formas de producirlas (Santos, 2005), cuestión que involucra, por un lado, avanzar hacia una descolonización de las metodologías de investigación (Smith, 2011); y por otro, recrear la potencialidad epistémica y metodológica del conocimiento indígena (Rivera Cusicanqui, 2010; Palechor, 2010), y de otras formas de conocer y vivir en el mundo. El carácter incompleto e inacabado de todo conocimiento se constituye en la base y razón para la generación de diálogos y encuentros entre éstos, con el propósito de producir comprensiones más amplias y valiosas para enfrentar las cuestiones problemáticas de las comunidades.

En perspectiva cultural, geográfica y territorial, este principio implica relevar la episteme del pueblo originario mapunche y, en particular, la comprensión cognoscitiva *kishu kimkelay ta che*, que expresa la idea de que el conocimiento no es una construcción individual, sino colectiva, temporalmente situada y legada.

En síntesis, este principio promueve el encuentro y diálogo entre los conocimientos que los sectores sociales portan como legados culturales vivos, en algunos casos dinamizados y/o en estado de latencia en los actores sociales, pero que constituyen valiosos insumos para abordar las situaciones problemáticas que los afectan y para promover transformaciones beneficiosas en sus entornos sociales.

## Reciprocidad Gnoseológica

La impronta del positivismo, presente tanto en metodologías cuantitativas como cualitativas, han fragmentado fuertemente el conocimiento científico. En esta lógica, las teorías clásicas del conocimiento se han ocupado de las formas en cómo se produce el conocimiento, y las teorías clásicas del aprendizaje se han ocupado de generar explicaciones de cómo se producen los aprendizajes. Entendiéndose como cuerpos de saberes altamente especializados en un ámbito en particular, reproduciendo con ello, la propia fragmentación del saber humano y como consecuencia, la distribución del trabajo simbólico, sepa-

rando así el conocer del aprender. De esta forma, a quienes se ocupan de la producción del conocimiento, les llamamos científicos, a quienes se ocupan de enseñarlo, les llamamos pedagogos, y a quienes se les impone aprenderlo les llamamos estudiantes. Con ello, se asegura que conocimiento, enseñanza y aprendizaje corren por paralelas sin intersección, lo cual no escapa a la disputa de separación que propone la ciencia clásica occidental donde “unos” producen saber verdadero con estatus científico, “otros” deben enseñar lo que tiene estatus de enseñable, y “otros” deben aprender lo que se considera legítimo.

Por otra parte, es aceptada la idea de que las comunidades humanas generan instancias permanentes de producción de saberes, enseñanzas y aprendizajes en todas sus acciones cotidianas que no tienen estatus científico (Fullat, 2004). En esta línea argumentativa se encuentran epistemes de numerosas culturas indígenas de Latinoamérica, cuya base de construcción del conocimiento consiste en la conversación en que un actor pone a disposición del otro lo que sabe, quien a su vez devuelve ese acto de compartir con un saber equivalente respecto de la temática vinculada con su experiencia, al interior de su propia comunidad. En esta actividad de reciprocidad, ambos hablantes conocen, enseñan y aprenden al mismo tiempo (Durán y Catriquir, 2007).

Desde el propio campo de la pedagogía freiriana, existe suficiente argumentación de prácticas en las cuales se confunden los roles de producir, enseñar y aprender entre todos los sujetos que comparten un proceso formativo a la base de encuentros dialógicos dirigidos a la liberación de los miembros de esa comunidad que se transforma en conjunto. Uno de estos planteamientos se realiza desde la crítica sobre la separación entre el momento en que “unos construyen el saber” (los investigadores), del momento en que se aprende ese conocimiento por “otros que deben conocerlo” (actos pedagógicos enseñante-aprendiente), esta es la idea de ciclo gnoseológico que vincula ambos procesos (Freire, y Shor, 2014: 30).

Estos antecedentes, son las bases sobre las cuales la investigación dialógica-*kishu kimkelay ta che*, propone su principio de reciprocidad gnoseológica. Es decir, hacer simultáneos los procesos de producir el conocimiento, su enseñanza y su aprendizaje, con lo cual se rompe la estratificación social de configuración simbólica y las posiciones de poder entre ellos, nivelando así, las posiciones epistemológicas entre unos y otros. De esta forma, es posible sostener un tipo de investigación capaz de ir produciendo procesos de transformación que quedan corporeizados en los sujetos que componen una comunidad de investigación, en la cual no existe distinción entre quienes cumplen el rol de investigadores y quienes lo hacen en el rol de investigados (como los ha clasificado la ciencia clásica) para movilizar procesos que les permitan avanzar en sus propias construcciones de significados al interior de sus culturas (Durán, Berho e Hiriarte, 2004).

## El Pensamiento Epistémico

El pensamiento epistémico de la investigación dialógica-*kishu kimkelay ta che*, sitúa a los sujetos en relación con la lectura que tienen de la realidad que desean conocer, lo cual puede traducirse en la pregunta ¿cómo podemos colocarnos ante aquello que queremos conocer? Cuestión que no es teórica sino una *forma epistémica de resolver el problema* (Zemelman, 2005:65). Para clarificar esto, este autor distingue el pensamiento teórico del epistémico por la relación que el sujeto establece con la realidad que quiere nombrar, así:

“En el pensamiento teórico la relación que se establece con la realidad externa es siempre un pensamiento que tiene contenidos, por lo tanto, el discurso de ese pensamiento es siempre un discurso predicativo; vale decir, un discurso atributivo de propiedad, ya que no es un pensamiento que puede dejar de hacer afirmaciones sobre la realidad, pues un pensamiento teórico es aquel que hace afirmaciones sobre lo real” (Zemelman, 2005: 66).

Desde esta comprensión, toda vez que estamos frente a un problema de investigación en términos clásicos, lo comprendemos desde los propios contenidos teóricos que ya portamos, construyendo hipótesis y categorías con enunciados con predicados que ya portan un significado que delimitan y sesgan de antemano la forma en que se va a construir ese conocimiento. Comprendido así, quien investiga, “no está realmente construyendo conocimiento, porque si hay un requisito elemental en este ámbito es, precisamente, el de *construir el conocimiento de aquello que no se conoce, no de aquello que se conoce*” (Op.cit.: 71).

Por el contrario, en el pensamiento epistémico, se trata precisamente de abordar la investigación lo más libre posible de contenidos.

“La centralidad del pensamiento epistémico es la pregunta, no es el predicado, no es la atribución de propiedades...el problema está en darle a la pregunta un estatus no simplemente una mera conjetura sino, más bien, de algo más amplio que eso como es permitir que el pensamiento se pueda colocar ante las circunstancias...frente a las realidades políticas, económicas, culturales, significa que estamos construyendo una relación de conocimiento sin que ésta quede encerrada en un conjunto de atributos. Esta forma de pensamiento epistémico es difícil porque la tendencia es ponerle siempre nombre a las cosas. Hay que vencer esta tentación; más bien la tarea sería preguntarse ¿Cuántos nombres puede tener? (Op. cit.: 67).

El desafío que realiza Zemelman, toda vez que los/as investigadores/as nos enfrentamos al planteamiento de problemas de investigación y a las formas que adoptamos para su desarrollo, implica la liberación de la trama conceptual/semánticas que portamos y que develan nuestras formas de pensar la relación con la realidad que queremos conocer. La propuesta es abordar la investigación desde la comprensión que un “pensamiento epistémico es pretéorico, funciona sin un corpus teórico y, por lo mismo, sin conceptos con contenidos definidos, con funciones claras de carácter gnoseológico o cognitivo” (Op. cit.: 70), y también desde una comprensión de que “...para identificar lo que falta y por qué razón falta, tenemos que recurrir a una forma de conocimiento que no reduzca la realidad a aquello que existe” (Santos, 2009: 87).

En el intento por posicionarnos desde el pensamiento epistémico y reconociendo lo complejo de dicha tarea, el desarrollo de este tipo de investigación, con la finalidad de distanciarse del corpus teórico que portamos, quienes hemos asumido tradicionalmente el rol de investigadores, es que relevamos a nivel de principio, la capacidad de plantearse problemas de investigación, a toda la comunidad en la cual se pretende investigar, donde quien investiga, es sólo uno más dentro de ella. De esta forma, los problemas de investigación ya no son patrimonio exclusivo de los investigadores, por el contrario, son resultado de la interacción dialógica con las propias comunidades que deciden libremente participar

en procesos de investigación, en cuyo interior se realizan las preguntas y sobre la base de un proceso de nivelación epistemológica entre todos quienes conforman la *comunidad de investigación*<sup>4</sup> situados cultural y territorialmente, deciden qué problemas de investigación abordar.

En consecuencia, el corpus teórico que porta quien asume el rol de investigador tiene más posibilidades de ser dejado de lado, toda vez que deberá argumentar a base de pretensiones de validez frente a las propias propuestas de la comunidad en la cual se definirá el problema de investigación. Por su parte, la propia comunidad que desea indagar sobre un problema también deberá sustentar argumentos susceptibles de crítica desde su propio saber, más alejado de corpus teóricos científicos clásicos, por lo mismo, más cercanos al pensamiento epistémico. Este proceso, permite avanzar en una construcción de conocimiento desde el pensamiento epistémico, a fin de abrir el espectro que permita generar diversidad de posibles contenidos, y no solo de completar categorías con contenidos ya dados por los propios corpus teóricos que porta el investigador clásico. Esto tiene particular urgencia en el campo educativo, toda vez que gran parte del conocimiento que se produce en Latinoamérica (sobre todo el hegemónico) tiende a reproducir las preguntas y las explicaciones que han realizado los investigadores del llamado primer mundo.

## La Racionalidad Comunicativa

La metodología de la investigación dialógica-*kishu kimkelay ta che* se corresponde con el concepto de intersubjetividad. Por lo tanto, busca romper con la racionalidad instrumental que ha predominado en la construcción científica clásica, que define que el investigador actúa bajo una racionalidad cognitivo-instrumental, expresada en el protagonismo que tiene sobre las decisiones y acciones desarrolladas durante todo el proceso de investigación, estableciendo el objeto de estudio conforme a sus propios objetivos y sobre la base de control del medio. En oposición, la metodología dialógica-*kishu kimkelay ta che*, con la intención epistemológica de construir y resignificar el conocimiento, a partir de relaciones intersubjetivas de investigación, propone la racionalidad comunicativa que posibilita, a través del lenguaje y la acción, el desarrollo de una comunidad investigativa para alcanzar el entendimiento. De esta manera, se favorecen los puentes entre distintas concepciones de mundo, por medio del significado que las mismas comunidades otorgan a sus realidades.

El entendimiento, como mecanismo coordinador de la acción, en la racionalidad comunicativa define la construcción conjunta de la investigación y de los contenidos que continuamente son validados por la comunidad, sobre la base del consenso o del disenso. Habermas, plantea que:

“En los contextos de acción comunicativa sólo puede ser considerado capaz de responder de sus actos aquel que sea capaz, como miembro de una comunidad de comunicación, de orientar su acción por pretensiones de validez intersubjetivamente reconocidas” (1987: 33).

4 Para romper con la dicotomía que jerarquiza a quienes tradicionalmente, cumplen el rol de investigadores y quienes cumplen el rol de investigados.

Desde esta perspectiva, se supera la categoría de pretensiones de poder que imponen un argumento o significado sobre otro. Por lo tanto, las razones dan la fuerza a la argumentación en un determinado contexto en que el o los sujetos las manifiestan, lo que quiere decir que las razones están en función de cómo los participantes las fundamentan, desde sus vivencias, saberes y experiencias territorializadas. Esto se entiende como el estado de conciencia del sujeto como parte de un colectivo, ya que la conciencia va cambiando a partir del proceso reflexivo que el mismo sujeto hace de sus acciones.

En este caso, la interacción mediada por el lenguaje es en función del entendimiento, y éste, para que funcione como coordinador de la acción, debe significar para la comunidad de investigación, un acuerdo acerca de la validez que pretenden para sus manifestaciones u opiniones, o sea, que reconocen el carácter intersubjetivo con que se presentan unos a otros, dando como resultado pretensiones de validez.

En la interacción, los participantes hacen alusión a los tipos de mundo en sus manifestaciones que, desde el planteamiento habermasiano, da respuesta a la triple validez, es decir: el enunciado que hace es verdadero (mundo objetivo), el acto de habla es correcto de acuerdo con el contexto regulativo de la comunidad (mundo social), y de que la intención expresada por el hablante coincide con lo que él piensa (mundo subjetivo). De esta manera quedan constituidas las pretensiones de validez en la acción comunicativa, en el primer caso la pretensión es de verdad, en el segundo es de rectitud entre lo expresado y la coherencia con las propias acciones y en el tercero, de veracidad.

La racionalidad comunicativa es un principio normativo porque la comunidad de investigación debe hacerse cargo de sus propias acciones frente a la comunidad general en la que investiga. De esta manera, el conocimiento surge del conjunto de relaciones que establezco con otros y de la construcción del colectivo, en una dimensión ética con el resto de la comunidad que no ha participado en la investigación.

## COORDINACIÓN DE LA PRAXIS INVESTIGATIVA

La investigación dialógica-*kishu kimkelay ta che*, se realiza por medio de un conjunto de praxis colectivas durante todo el proceso investigativo: 1) constitución de la comunidad de investigación; 2) problematización situada; 3) criterios de praxis; 4) procedimientos de construcción de conocimiento colectivo; 5) tratamiento del conocimiento; y 6) reorientación de la praxis investigativa. A través de estas praxis y desde la coordinación dada por la comunidad de investigación que se configura para tales efectos, se van articulando cada uno de los principios epistemológicos. De esta forma, el trabajo de investigación se coordina de la siguiente forma:

### Constitución de la comunidad de investigación

Para dar cuenta de la articulación epistémica con la coordinación de la praxis investigativa, es requisito, para la investigación dialógica-*kishu kimkelay ta che*, la constitución de una comunidad de investigación que incluya a todos los agentes que participarán, entre ellos, estarán los académicos y los miembros de las comunidades, que decidan libremente participar. Este conjunto de agentes asumen condiciones igualitarias y de reciprocidad en el levantamiento de conocimientos y de aprendizajes, asegurando con ello posiciones

niveladas y simétricas al interior de la comunidad de investigación y garantizando que los procesos transformadores deben producirse en el colectivo.

### **Problematización situada**

La comunidad de investigación situada en un territorio cultural, social y lingüístico, reflexiona en torno a los nudos problemáticos, los conflictos, las necesidades, los intereses, etc., propios de las dinámicas de los espacios sociales. Luego, en acuerdo con todos los participantes deciden el eje temático que requiere ser investigado para generar el tipo de proceso transformador en conjunto. De esta forma, la construcción situada y colectiva de la problemática de investigación, otorga el estatus epistémico a todos los integrantes de la comunidad de investigación.

### **Criterios de praxis**

Los criterios de praxis en este tipo de investigación, se configuran como procedimientos que permitan ir garantizando, durante todo el desarrollo de la investigación, la participación de toda la comunidad de investigación, los cuales debieran considerar al menos:

- a) Aseguramiento de que el eje temático, se levanta desde y con la comunidad de investigación que se construye a la base de acuerdos intersubjetivos.
- b) Explicitación de las pretensiones de validez desde las cuales se desarrollará todo el proceso de investigación para resguardar que las argumentaciones de poder sean superadas.
- c) Compromiso con los procesos transformadores que se acuerden alcanzar como producto de la investigación.

### **Procedimientos de construcción de conocimiento colectivo**

Las praxis colectivas de construcción de conocimiento, son aquellos procedimientos que permiten recuperar, organizar, resignificar e interpretar los diversos saberes que portan los sujetos desde sus propias experiencias y experticias que puedan tener. Este conjunto de praxis colectivas, dadas en múltiples encuentros dialógicos, sobre la base de compartir y construir conocimiento en un plano de igualdad y legitimidad, permiten que los sujetos participantes se transformen.

El Grupo Enlazador de Mundos, a la fecha, ha desarrollado los siguientes recursos de construcción de conocimiento colectivo: conversación dialógica, diálogo colectivo, percepción dialógica, interpretación del discurso dialógico, preguntas dialógicas, contenidos dialógicos y acciones dialógicas.

TABLA 1. TIPOS DE PROCEDIMIENTOS DE CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO COLECTIVO

DIMENSIÓN	CONVERSACIÓN DIALÓGICA	DIÁLOGO COLECTIVO	PERCEPCIÓN DIALÓGICA	INTERPRETACIÓN DE DISCURSO DIALÓGICO	PREGUNTAS DIALÓGICAS	CONTENIDOS DIALÓGICOS	ACCIONES DIALÓGICAS
<b>Objetivo</b>	Conversar sobre un tema en común, admitiendo discrepancias, debates y cuestionamientos que consideran todos los argumentos de la comunidad de investigación.	Construir una interpretación colectiva sobre un tema común de estudio, considerando todos los argumentos de la comunidad de investigación.	Presenciar con agentes de la comunidad de investigación, en el contexto específico, el tema común de estudio, para luego analizarlo.	Interpretar discursos orales y/o unidades de textos (párrafos) intersubjetivamente con la comunidad de investigación.	Construir con la comunidad de investigación un conjunto de preguntas de determinadas temáticas, que se acuerda someter a pronunciamiento/ juicio.	Constar, en conjunto con la comunidad de investigación, que el contenido corresponde a la temática que se estudia.	Identificar con la comunidad de investigación logros/cambios de las acciones definidas.
<b>Enfoque</b>	Generación de conocimiento y aprendizaje en el diálogo situado entre dos personas en el contexto de la comunidad de investigación.	Generación de conocimiento y aprendizaje a través de un diálogo igualitario entre diversas personas pertenecientes a la comunidad de investigación.	Generación de conocimiento y aprendizaje producto de la interpretación intersubjetiva del fenómeno estudiado por parte de la comunidad de investigación.	Generación de conocimiento y aprendizaje a partir de la interpretación de discursos y la reflexión sobre ellos con la comunidad de investigación.	Generación de conocimiento y aprendizaje sobre el contenido temático construido por la comunidad de investigación.	Generación de conocimiento y aprendizaje sobre los logros/cambios en las acciones de los sujetos que pertenecen a la comunidad de investigación.	
<b>Orientación</b>	Dirigida a transformar la comprensión que, inicialmente, portan ambos sujetos sobre el tema de conversación.	Dirigida a transformar la interpretación colectiva sobre el tema de estudio que portan las personas.	Dirigida a transformar la percepción sobre el tema común de estudio que portan las personas.	Dirigida a transformar la interpretación inicial de los discursos que portan las personas.	Dirigida a transformar la comprensión sobre determinadas temáticas que portan inicialmente las personas.	Dirigida a transformar el contenido de la temática inicial que portan las personas.	Dirigida a transformar las acciones que realizan inicialmente las personas.

## Tratamiento de la construcción del conocimiento

Para el tratamiento de la construcción del conocimiento en este tipo de investigación, se cuenta con dos tipos de praxis. La primera, consiste en determinar el carácter comunicativo del conocimiento construido (Ferrada, 2010). Esto es, que una vez transcritos a texto los conocimientos que se van acordando entre todos, se les somete a un análisis aplicando los componentes que permiten identificar la presencia o ausencia de la racionalidad comunicativa, por cada párrafo argumentativo, a fin de garantizar que dichos conocimientos están siendo construidos sobre la base de pretensiones de validez y no de poder.

La segunda praxis, consiste en la categorización que distingue el carácter transformador, conservador o exclusor del conocimiento construido colectivamente, a fin de dar legitimidad al proceso investigativo:

- a) **Categorías transformadoras:** corresponde a aquel conocimiento construido colectivamente que, en acuerdo con la comunidad de investigación, puede ser identificado como aspectos que contribuyen al proceso que se persigue transformar.
- b) **Categorías exclusoras:** corresponde a aquel conocimiento construido colectivamente que en acuerdo con la comunidad de investigación puede ser identificado como aspectos que obstaculizan el proceso transformador que se persigue.
- c) **Categorías conservadoras:** corresponde a aquel conocimiento construido colectivamente que en acuerdo con la comunidad de investigación puede ser identificado como aspectos que deben ser conservados.

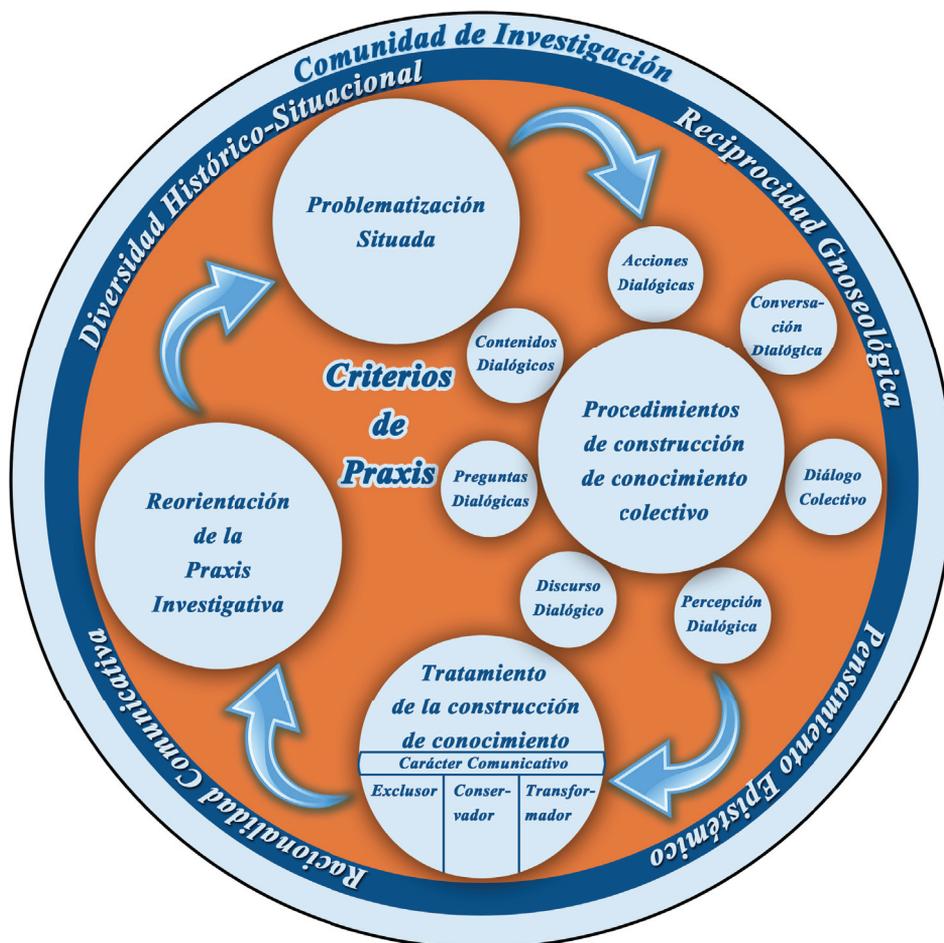
## Reorientación de la praxis investigativa

La última praxis del proceso investigativo, tiene que ver con que, a la luz del conocimiento producido, ya categorizado en transformador, conservador y exclusor, se reorienta la nueva praxis investigativa, en la idea de que se trata de un conocimiento siempre inacabado, en permanente dinamismo, en un *continuun*, toda vez que la investigación nunca queda agotada, sino que se configura en la articulación de la siguiente. De esta forma, la comunidad de investigación situada, es conocedora de los avances alcanzados en cuanto a procesos de transformación (categorías transformadoras), también en cuanto a aquellos conocimientos que merece mantener (categorías conservadoras), y de forma especial, de aquellos conocimientos exclusores (categorías exclusoras) que se requieren transformar, toda vez que son éstos son los obtaculizadores para avanzar en procesos más profundos de transformación. Constituyéndose estos últimos en el eje de problematización de la nueva investigación.

## SÍNTESIS DEL PROCESO INVESTIGATIVO

Una representación gráfica que sintetiza la investigación dialógica-*kishu kimkelay ta che*, es la siguiente:

GRÁFICO 1. REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LA INVESTIGACIÓN DIALÓGICA-KISHU KIMKELAY TA CHE



## ALGUNAS REFLEXIONES FINALES

La investigación dialógica-kishu kimkelay ta che, presenta originalidad para la investigación educativa, dada por el carácter enteramente colectivo que adquiere la producción de conocimiento científico, a través de la intersubjetividad/kishu kimkelay ta che, que exige, por una parte, una nueva forma de orientar epistemológicamente la investigación, en este caso por medio de los principios, y por otra, demanda romper con la estructura clásica que adoptan los diseños de investigación, creando nuevas categorías y nuevos contenidos para ella, a fin de dar cuenta de un trabajo investigativo con participación colectiva, pues tanto las *praxis problematizadoras situadas* de investigación como sus procedimientos, al ser comunitarios, pueden ofrecer nuevas posibilidades de transformación a los sujetos en sus contextos, los cuales desembocan en nuevas reorientaciones de las praxis investigativas,

demanda de toda investigación que persigue transformación. Esto, entre otras muchas cosas, tiene particular impacto en el rol clásico del agente proveniente del mundo académico, ya que se reconfigura la relación de poder para trasladarse a una relación igualitaria con toda la comunidad de investigación que se construye.

Esta investigación, posibilita nuevos horizontes de praxis investigativa, porque ofrece una forma de construir conocimiento en constante dinamismo, teniendo como base los acuerdos de la comunidad de investigación. Desde esta óptica, las investigaciones generadas a la fecha, mantienen la característica de incompletud, ya que continúan profundizándose en relación a las nuevas problemáticas que emergen en el *continuum* propio de las interacciones humanas.

Finalmente, la investigación dialógica-*kishu kimkelay ta che*, interpela una coherencia ética, avalada en la estricta relación entre los planos epistemológicos dados en los principios que se adoptan y los mecanismos coordinadores de la praxis investigativa dados en la resignificación intersubjetiva de cada uno de los componentes que los configuran.

## BIBLIOGRAFÍA

ALARCÓN, L., KRAUSSE, B., MORALES, E., PULGAR, N., SAEZ, E., Y SANDOVAL, N. (2012). *Desarrollo de habilidades cognitivas superiores de pensamiento científico basado en la metodología de grupos interactivos*. Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación. Universidad Católica de la Santísima Concepción.

ANDAUR, A., GUTIÉRREZ, M., SCHRIBER, B., Y VENEGAS, C. (2007). *El desarrollo profesional docente en el contexto del proyecto Enlazando Mundos: un modelo transformador del profesorado en escuelas municipales vulnerables de la provincia de Concepción*. Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación. Universidad Católica de la Santísima Concepción.

ARAVENA, P., CANDIA, C., DETZEL, D., PALMA, R., VILLASEÑOR, C. (2011). *La incorporación de la metodología de grupos interactivos como generadora de igualdad de resultados de aprendizaje en la asignatura de biología en un establecimiento municipal de la comuna de Penco*. Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación. Universidad Católica de la Santísima Concepción.

ASTUDILLO, J., VALDÉS, S., VERGARA, D. (2014). *Estudio de la motivación para los aprendizajes de los alumnos en la implementación de la pedagogía dialógica Enlazando Mundos*. Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación. Universidad Santo Tomás.

BASTIAS, E. (2008). *La gestión educativa construida al interior del proyecto educativo Enlazando Mundos. Modelo de gestión y conceptos de participación*. Tesis para optar al grado de Magíster en Ciencias de la Educación. Universidad Católica de la Santísima Concepción.

BISHOP, R. (2012). "Hacia una investigación libre de dominación neocolonial. El enfoque kaupapa maorí en la creación de conocimiento". Pp. 233-282. En, Norman Denzin e Yvonna S. Lincoln (Comps.), *El campo de la investigación Cualitativa*. México: Gedisa Editorial.

BRAVO J., MORALES R., Y OTÁROLA M. (2013). *Aporte de la educación física en el proyecto de intervención en el aula, mediante el trabajo interdisciplinar en grupos interactivos*. Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación. Universidad Santo Tomás.

CATRIQUIR, D. (2014). "Elugetun mapun kewüh pu wekeche. Principios sociolingüísticos de

enseñanza del mapunzugun para formación inicial docente en educación intercultural”, En, MALVESTITI, MARISSA Y DRELDLEME, PATRICIA (Comps.), *Libro de actas III encuentro de lenguas indígenas americanas*. Universidad Nacional de Río Negro. Pp. 111-131.

CATRIQUIR, D. (2007). “Mapunzugun: Una contribución al reposicionamiento de la denominación de la lengua y la sociedad mapunche”. En TERESA DURÁN, DESIDERIO CATRIQUIR Y ARTURO HERNÁNDEZ (Comps.), *Patrimonio Cultural Mapunche*, V. I, Pp. 35-51.

CÉSPEDES, M. (2003). *Los mecanismos de resistencia de los profesores al cambio. Un aporte para iniciar la transformación de la escuela en comunidad de entendimiento*. Tesis para optar al grado de Magíster en Educación, Mención Currículum. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

CHAMORRO M., GARRIDO, F. Y GÓMEZ J. (2014). *La educación física como transformadora de aprendizajes en el aula, en el ámbito de las matemáticas a través de grupos interactivos con el proyecto Enlazando Mundos*. Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación. Universidad Santo Tomás.

COLIPÍ, N. (2012). *Los principios del modelo del aprendizaje dialógico en el contexto de una escuela municipal descrito desde los colaboradores de aprendizaje y los estudiantes*. Tesis para optar al grado de Magíster en Ciencias de la Educación. Universidad Católica de la Santísima Concepción.

DEL PINO, M. (2014). *Evaluación Comunicativa: un aporte desde la pedagogía dialógica Enlazando Mundos*. Tesis Doctoral. Universidad Nacional de Cuyo.

DEL PINO, M., SILVA, K., SOTO, P., Y TOLOZA, A. (2009). *La enseñanza de comprensión de textos argumentativos mediante la metodología de grupos interactivos*. Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación. Universidad Católica de la Santísima Concepción.

DENZIN, Y LINCOLN, (2012). *Manual de metodología cualitativa* vol. I. El campo de la investigación cualitativa. España: Gedisa editorial.

DÍAZ, P., FICA, K., Y SÁEZ, J. (2013). *Desarrollo de los procesos cognitivos mediante el proyecto pedagógico Enlazando Mundos en niños y niñas con y sin diagnóstico en un aula integrada de la educación regular*. Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación. Universidad Católica de la Santísima Concepción.

DURÁN, T. Y CATRIQUIR, D. (2007). “Complejidad de los estudios avanzados formales en el tratamiento de la diversidad cultural. Introducción a una metodología transcultural”. En, TERESA DURÁN, DESIDERIO CATRIQUIR Y ARTURO HERNÁNDEZ (Comps.), *Patrimonio Cultural Mapunche*, V. II, Pp. 247- 264).

DURÁN, T., CATRIQUIR, D. Y BERHO, M. (2011). “Diversidad cultural e interculturalidad en una Universidad del centro Sur de Chile. Validando una categoría analítica”. *Cuadernos Interculturales*, Vol. 9, N° 17, Pp. 135-159.

DURÁN, T., BERHÓ, M. & IRIARTE, R. (2004). “Contextualizando el concepto de interculturalidad en el marco de procesos sociales interétnicos.” En, MARIO SAMANIEGO & CARMEN GLORIA GARBARINI (Comps.), *Rostros y fronteras de la identidad* (pp. 79-98). Temuco: Universidad Católica de Temuco.

DURÁN, T., CATRIQUIR, D., Y HERNÁNDEZ, A. (2007a). *Patrimonio Cultural Mapunche*, V. I, II y III. Temuco: Universidad Católica de Temuco.

DURÁN, T., CATRIQUIR, D., Y HERNÁNDEZ, A. (2007b). “Revitalización del mapunzugun.

Una visión crítica desde la educación intercultural, la sociolingüística y la antropología". En, TERESA DURÁN, DESIDERIO CATRIQUIR Y ARTURO HERNÁNDEZ (Comps.). *Patrimonio Cultural Mapunche*, V. I, pp. 107-125.

ESTRADA, A. (2012). *La iniciación a la lectura en alumnos preescolares insertos en un contexto educativo adverso desde el proyecto pedagógico Enlazando Mundos, y la participación de los distintos colaboradores de aprendizaje que intervienen en él*. Tesis para optar al grado de Magíster en Ciencias de la Educación, Mención en Evaluación Curricular. Universidad Católica de la Santísima Concepción.

FERRADA, D. (1998). *El currículum crítico comunicativo y la selección de la cultura escolar*. Tesis Doctoral. Universidad de Valladolid.

FERRADA, D. (2001). *Currículum crítico comunicativo*. Barcelona, El Roure.

FERRADA, D. (2008). "Enlazando mundos: un modelo pedagógico que construye esperanzas de igualdad e inclusión en escuelas públicas". *Revista REXE*, Vol. (8), N° 14: 37-52

FERRADA, D. (2010). *Tratamiento de la construcción del conocimiento en la investigación dialógica-kishu kimkelay ta che*. Documento de trabajo Grupo Enlazador de Mundos, no publicado.

FERRADA, D. (2012). *Construyendo escuela, compartiendo esperanza: La experiencia del proyecto "Enlazando Mundos"*. Chile: RIL editores.

FERRADA, D.; VILLENNA, A.; TURRA, O. (2014) *Transformar la formación. Las voces del profesorado*. Santiago, RIL Editores.

FERRADA, D., BASTÍAS, E., SALDAÑA, D. Y BRAUCHY, J. G. Proyecto FONIDE N°: 03/2007 *Un modelo de competencias profesionales para la formación inicial de profesores de educación básica en el subsector de lenguaje y comunicación para un desempeño laboral exitoso en contextos de vulnerabilidad social y económica*. 2007-2008.

FERRADA, D., VILLENNA, A., TURRA, O., Y BRAUCHY, J. G. Proyecto CONICYT-FONDECYT N° 1110130 *Requerimientos profesionales de formación inicial de profesores para un desempeño de calidad en contextos de vulnerabilidad social y económica*. 2011-2013.

FERRADA, D., VILLENNA, A., Y SCHILLING, C. Proyecto CONICYT-FONDECYT N° 1140363 *Competencias para la formación de profesores para un desempeño de calidad en vulnerabilidad escolar desde sus propios protagonistas*. 2014-2017.

FLORES, J., PONCE A. Y VERGARA D. (2013). *Aporte de la educación física al rendimiento académico en el subsector de lenguaje y comunicación a través de la metodología en grupos interactivos*. Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación. Universidad Santo Tomás.

FONTALBA, V., GUTIÉRREZ, M., ITURRA, A., LAVÍN, K., Y MARTÍNEZ, M. (2012). *Desarrollo del pensamiento científico, a través de la metodología de grupos interactivos, en una escuela pública de alta vulnerabilidad*. Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación. Universidad Católica de la Santísima Concepción.

FREIRE, P. (1968). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI.

FREIRE, P. & SHOR, I. (2014). *Miedo y osadía. la cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora*. Argentina: Siglo veintiuno editores (texto original 1987).

FULLAT, O. (2004) *Homo educandus: antropología filosófica de la educación*. Puebla: Universidad Iberoamericana de Puebla.

GARBARINI, C. M. (Comps.), *Rostros y fronteras de la identidad* (pp. 79-98). Temuco: Universidad Católica de Temuco.

GARRIDO, M., LARRE, J., LEPE, V., MANRÍQUEZ, Y., Y RAMOS, C. (2014). *Desarrollo de los aprendizajes a través de la pedagogía dialógica Enlazando Mundos, transformando el aula tradicional a un aula interactiva*. Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación. Universidad Católica de la Santísima Concepción.

GÓMEZ, J., A., LATORRE, M., SÁNCHEZ, R., FLECHA (2006). *Metodología comunicativa crítica*. Barcelona, El Roure.

GONZÁLEZ, J., M., LEÓN F. (2014). *Formación docente de educación física a través de grupos interactivos con el proyecto Enlazando Mundos*. Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación. Universidad Santo Tomás.

HABERMAS, J., (1987). *La Teoría de la Acción Comunicativa*. [1981] Madrid: Editorial Taurus.

KEMMIS, S., Y MCTAGGARTS, A. (2013). "La investigación-acción participativa. La acción comunicativa y la esfera pública". En, NORMAN DENZIN Y YVONNA LINCOLN (coords.), *Manual de investigación cualitativa*, V. III, pp. 361-439. Barcelona: Gedisa.

LADSON-BILLINGS, G; DONNOR, J. (2012). "El papel activista moral de los estudiosos de la crítica de la raza, 199-240". En DENZIN Y LINCOLN (coords). *Paradigmas y perspectivas en disputa. Manual de investigación cualitativa Vol II*. Barcelona, Gedisa.

MEAD, G. (1993). *Espíritu, persona y sociedad*. México, Paidós. (t.o. 1934).

PALECHOR, L. (2010). "Epistemología e investigación indígena desde lo propio". *Revista Guatemalteca de Educación*, año 3 (2): 195-227.

PINTO, R. (2007). "Educación y desarrollo: Relación permanente en la práctica, conceptos equívocos y diferentes en los discursos políticos". REXE. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, núm. 11, pp. 49-67.

PLUMMER, K. (2012). "El humanismo crítico y la teoría queer". En, NORMAN DENZIN Y YVONNA LINCOLN (coords.), *Manual de investigación cualitativa*, V. II, pp. 341-373. Barcelona: Gedisa.

QUIJANO, A. (2000). "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina". En EDGARDO LANDER (comp.) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires.

RIQUELME, S. (2013). *El desarrollo de la habilidad cognitiva de comprensión en la enseñanza de la historia y las ciencias sociales desde la pedagogía dialógica enlazando mundos*. Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación. Universidad de Concepción.

RIVERA CUSICANQUI, S. (2010). *Ch'ixinakax utxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Buenos Aires : Tinta Limón.

SALDAÑA, D. (2008). *El rol de los colaboradores de aprendizaje al interior del proyecto Enlazando Mundos*. Tesis para optar al grado de Magíster en Ciencias de la Educación. Universidad Católica de la Santísima Concepción.

SALINAS, N., MARAMBIO, E., Y MUÑOZ, C. (2014). *El rol docente en su quehacer evaluativo desde la percepción de los estudiantes*. Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación. Universidad Santo Tomás.

- SANTOS, B. (2009). *Una epistemología del sur*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- SANTOS, B. (2011). "Epistemologías del Sur". *Utopía y Praxis Latinoamericana*, vol. 16 (54): 17 - 39.
- SCHILLING, C. (2014). *Nuevos sentidos profesionales que surgen desde un modelo curricular transformador de las prácticas pedagógicas en contextos de vulnerabilidad social y educativa*. Tesis Doctoral. Pontificia Universidad católica de Chile.
- SEGUEL, J. VERDUGO, P. Y AGUILERA, P. (2014). *Aporte de la educación física a la articulación curricular de las diferentes disciplinas en un contexto de alta vulnerabilidad social*. Tesis para optar al grado de licenciado. Universidad Santo Tomás.
- SMITH, L. (2011). "Caminando sobre terreno resbaladizo. La investigación de los pueblos nativos en la era de la incertidumbre". En, NORMAN DENZIN E YVONNA S. LINCOLN (Comps.), *El campo de la investigación Cualitativa*. México: Gedisa Editorial.
- VARELA, F. (2000). *El fenómeno de la vida*. Santiago, Dolmen.
- VENEGAS, C. (2011). *El modelo didáctico del campamento escolar San Fabián de Alico Atrévete Libera tus talentos, dirigido a niñas y niños en condiciones de vulnerabilidad en la región del Bío Bío*. Tesis para optar al grado de Magíster en Ciencias de la Educación, Mención Didáctica e Innovación Pedagógica. Universidad Católica de la Santísima Concepción.
- ZEMELMAN, H. (2001). *Pensar teórico y pensar epistémico. Los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. Mexico: IPECAL.
- ZEMELMAN, H. (2005). *Voluntad de conocer: el sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*. México: Anthropos.