



# EPISTEMOLOGÍAS Y METODOLOGÍAS INDÍGENAS DE INVESTIGACIÓN EN PROCESOS INTERCULTURALES DE FORMACIÓN<sup>1</sup>

**Tipo de artículo:** Experiencia profesional científica

## INDIGENOUS RESEARCH EPISTEMOLOGIES AND METHODOLOGIES FOR INTERCULTURAL EDUCATION

Recibido: 07/11/2024 Aceptado: 24/12/2024 <https://editorial.uaw.edu.ec/epistemologias-y-metodologias-indigenas-de-investigacion/>

Mario Madroño Morillo  
<https://orcid.org/0000-0001-5828-688X>  
Universidad de las Artes,  
Departamento Transversal de  
Epistemologías Críticas y Prácticas  
Experimentales.  
Guayaquil, Ecuador.  
[mario.madronero@uartes.edu.ec](mailto:mario.madronero@uartes.edu.ec)

Enma Polonia Campozano  
<http://orcid.org/0000-0003-0233-8585>  
Universidad Nacional de Educación  
UNAE, Carrera de Educación Básica.  
Azogues, Ecuador  
[enma.campozano@unae.edu.ec](mailto:enma.campozano@unae.edu.ec)

### RESUMEN:

Las epistemologías y metodologías indígenas de investigación se proponen como perspectivas críticas sobre la historia de los sistemas de representación del saber, los conocimientos y su presencia en la concepción de educación. La crítica se relaciona con concepciones y prácticas decoloniales que cuestionan los fundamentos de la formación y la investigación y la relación entre el saber y el poder que se reproduce y conserva a través de los paradigmas occidentales, particularidad ante la que las concepciones y prácticas de las epistemologías y metodologías indígenas de investigación exponen una dimensión de relaciones en disenso y diversidad epistémica, que provoca relaciones inter, transculturales, inter y transdisciplinarias de formación que permiten considerar las posibilidades y alternativas de una investigación y educación por venir debido a la relación libre y abierta que el docente/investigador establece con lo desconocido.

---

<sup>1</sup> El texto que se presenta a continuación hace parte de los procesos de reflexión de los proyectos: “Ecorrelatos. Literaturas, artes y escrituras emergentes. Perspectivas de investigación-creación en, sobre y a través de las corpo-vocalidades entre el territorio de la panamazonía ecuatoriana y sur-colombiana” del Grupo GICEEA de la Universidad de las Artes 2023-2024, y del proyecto: “Future School Studies” de la KU Leuven University (Belgium), 2022 - 2024.



*PALABRAS CLAVE:*

Diversidad epistémica, Inter/trans culturalidad, Inter/trans disciplinariedad; Investigación; Formación.

*ABSTRACT:*

Indigenous research epistemologies and methodologies are proposed as critical perspectives on the history of knowledge representation systems, knowledge and its presence in the conception of education. The critique is related to decolonial conceptions and practices that question the foundations of training and research and the relationship between knowledge and power that is reproduced and preserved through Western paradigms, a particularity before which the conceptions and practices of Indigenous research epistemologies and methodologies expose a dimension of relationships in dissent and epistemic diversity, which causes inter, transcultural, inter and transdisciplinary training relationships that allow considering the possibilities and alternatives of future research and education due to the free and open relationship that the teacher/researcher establishes with the unknown.

*KEY WORDS:*

Epistemic diversity, Inter/trans culturality, Inter/trans disciplinarity; Investigation; Training.

## 1. Introducción

La concepción de la epistemología y la metodología de investigación en el contexto de la educación inter y trans cultural, representa un problema que se relaciona al menos con las siguientes preguntas:

¿Cómo se conciben y relacionan las diferentes epistemes (formas de saber, conocimiento) y poder en un contexto inter y transcultural caracterizado por la proposición de geopolíticas de conocimiento caracterizadas por la diversidad epistémica?

¿Qué implica la diversidad epistémica para la concepción de educación, investigación, ciencia, tecnología, producción de conocimiento, de las políticas educativas que se proponen en contextos inter y trans culturales de formación?

¿Cómo concebir e implementar modelos educativos interculturales, pedagógicos, curriculares, para la formación de estudiantes y docentes investigadores, en perspectiva de una diversidad epistémica que corresponda a las epistemologías y metodologías inter y trans culturales de investigación, como praxis de una descolonización del pensamiento que provoque innovación y, por tanto, transformación, mutación o creación de un sistema educativo?

Las preguntas permiten exponer la complejidad del problema en la medida en la que los contextos inter y trans culturales de formación exponen relaciones con epistemes que revelan el límite de las políticas educativas y los paradigmas de representación de las concepciones y formas de saber y conocimiento que se clasifican como occidentales, que al sustentarse en concepciones monoculturales sobre el saber y la ciencia propuestas a partir de la economía de la producción de resultados de investigación y aprendizaje, neutralizan el diálogo crítico con los saberes, conocimientos, intenciones y deseos de formación de los habitantes de territorios diversos.

La neutralidad (considerada en algunos casos como ausencia de relación) de las políticas educativas, los modelos educativos, pedagógicos y curriculares de la concepción monocultural sobre las epistemes, suspende

la perspectiva crítica de estos saberes a través de la invalidación continua de los cuestionamientos ontológicos, axiológicos, metodológicos, praxeológicos de una política y modelo educativo, pues rebasan la noción de utilidad y resultado de los paradigmas sobre la ciencia atribuidos al sistema occidental de representación del conocimiento que no puede contener la diversidad epistémica de concepciones sobre la ciencia caracterizadas por una relacionalidad crítica y en disenso entre las epistemes y los poderes de sus políticas del conocimiento.

En este contexto, la proposición de las epistemologías y metodologías indígenas de investigación conlleva la provocación y promoción de políticas de relaciones inter y trans culturales de investigación que hacen posible concebir, comprender e interpretar las formas de conceptualización de un “pensamiento del rastro” (Glissant, 2002) caracterizado por la inter y alter locución entre epistemes indígenas, afro, mestizas, que traman relaciones a través de una descolonización continua del pensamiento.

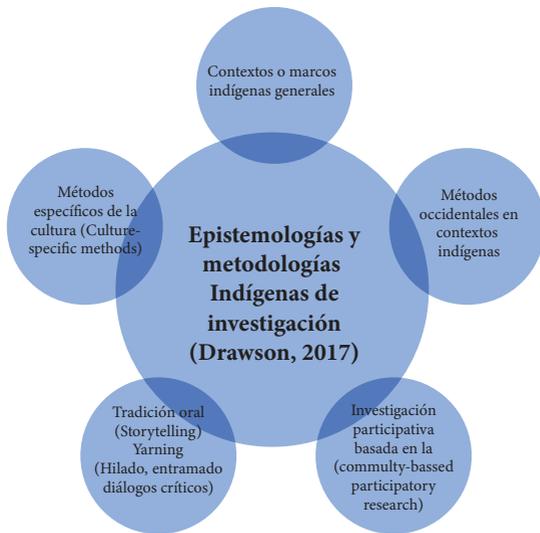
### **El “pensamiento del rastro”. Conceptos y perspectivas sobre las epistemologías y metodologías indígenas de investigación y la educación**

La concepción teórica, conceptual y metodológica que sustenta la noción de investigación del sistema de representación de los saberes y conocimientos caracterizados como occidentales, se propone como una dimensión que neutraliza la diversidad epistémica de las concepciones y formas de conocimiento de culturas diferentes a su entorno geopolítico; en este contexto como recalca Marisol de la Cadena (2015):

el desconcierto epistémico genera perplejidad y tiene el potencial de hacernos pensar desafiando qué y cómo sabemos. Muchas veces el desconcierto se explica negando lo que lo provocó al banalizarlo o tolerarlo como creencia. Y aunque estas actitudes no representan conspiración política, expresan la política ontológica que define lo real (o lo posible) (de la Cadena, 2015: 276).

El “desconcierto epistémico” implica el cuestionamiento de las concepciones ontológicas, axiológicas, metodológicas, praxeológicas de un paradigma de conocimiento y su relación con un modelo educativo; hace posible observar en, sobre y a través de una experiencia de alteridad las representaciones que propone sobre una realidad pues el desconcierto implica desorientación y desenfoque, corresponde a una experiencia de ruptura de la “perplejidad” por la provocación de una remoción ontológica y epistemológica pues cuestiona la finalidad y los objetivos de una noción de investigación monocultural.

La confrontación entre paradigmas epistemológicos y concepciones sobre la investigación y la educación al neutralizarse a través del consenso evita la remoción ontológica y epistemológica, particularidad por la que las epistemologías y metodologías indígenas de investigación provocan un contrapunto epistémico y metodológico a través de las siguientes relaciones (Drawson, 2017):



**Figura 1.** Boceto sobre relación entre elementos de los métodos indígenas de investigación (elaboración a partir de la propuesta de Drawson, 2017).

La perspectiva metodológica indígena que destaca Drawson (2017) tendría correspondencia con la intención epistémica crítica de Linda

Tuhiway Smith (2016, 2019) que propone “descolonizar las metodologías” en un contexto en el que la “investigación”:

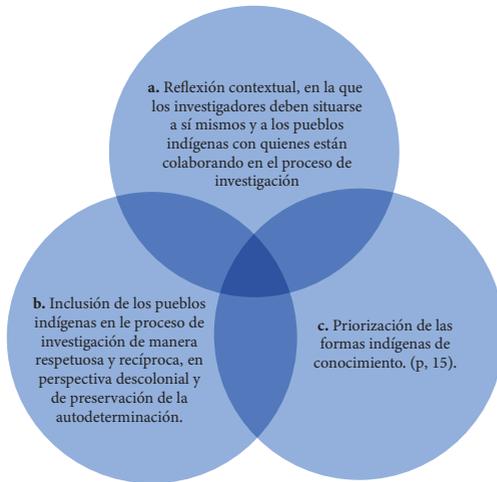
se ocupa ya no tanto de la técnica real de selección de un método, sino en mayor medida del contexto en el cual se conceptualizan y proyectan los problemas de investigación, y de las implicancias de la investigación para sus participantes y para las comunidades de estos. También se ocupa de la institución de la investigación, sus afirmaciones, sus valores y prácticas y sus relaciones con el poder –Pues, como recalca, escribe el libro– fundamentalmente para perturbar las relaciones entre investigadores (en su mayoría no indígenas) y los investigadores (indígenas), entre una institución de conocimientos colonizadora y pueblos colonizados cuyo conocimiento propio era subyugado entre teorías académicas y valores académicos, entre instituciones y comunidades, así como también relaciones entre, y dentro de, comunidades indígenas en sí (Tuhiway, 2016, p. 11-12).

La concepción de Tuhiway Smith se relaciona con la mención de Egon Guba e Ivonna Lincoln (2002) cuando recalcan que “las cuestiones de método son secundarias frente a las de paradigma” – debido a que el paradigma se comprende:

como el sistema básico de creencias o visión del mundo que guía al investigador, ya no solo al elegir los métodos, sino en formas que son ontológica y epistemológicamente fundamentales (...) Representa una visión del mundo que define, para quien la sustenta, la naturaleza del “mundo”, el lugar del individuo en él y la extensión de las posibles relaciones con ese mundo y sus partes, como lo hacen, por ejemplo, las cosmologías y las teologías (Guba y Lincoln, 2002, P. 113-120).

El paradigma de investigación al considerarse un “sistema básico de creencias” equiparable a “las cosmologías y las teologías” sustenta la atención crítica que la descolonización de las metodologías conlleva, pues hace posible delimitar las formas de reproducción y naturalización del ethos colonial en la concepción sobre saber, conocimiento, ciencia, educación, investigación, creatividad en contextos inter y transculturales de formación.

En el contexto de la relación entre investigación y educación las relaciones con los “contextos y marcos indígenas generales” implican una relación con el territorio como espacio/tiempo epistémico; motivo por el que se consideran en diálogo con la indagación sobre la intencionalidad de los “métodos occidentales” que se aplican o implementan, y a partir de lo que se re/significa la noción de investigación que se considera participativa o “basada en la comunidad (*community-based participatory research*)” debido a la proposición de relaciones dialógicas que a través de la escucha y atención a la “tradición oral (*Storytelling*)” o a la práctica de la urdimbre que implica el “yarning”, considerada como una conversación polifónica entre epistemes diversas, permite la apertura a la comprensión y práctica de “métodos específicos de la cultura (*Culture specific methods*)” susceptibles de promover mociones descoloniales a nivel singular y comunal que en perspectiva del método indígena de investigación transversaliza los siguientes componentes:



**Figura 2.** Boceto sobre los componentes transversales de la tematización de una metodología indígena de investigación. (Elaboración a partir de Drawson, 2017)

Los cinco temas y los tres componentes transversales configuran un ecosistema de representación de las epistemologías y metodologías de investigación indígenas que se diferenciaría del sistema de representación occidental de investigación por la participación y relacionalidad en

el proceso de concepción y construcción de conocimientos, que no se delimitaría a la demostración de hipótesis, por ejemplo, sino a una experiencia epistémica relacional crítica que involucra a la singularidad, la comunalidad y el territorio.

El posicionamiento del investigador se caracterizaría en este contexto por el desconcierto y el desenfoque, como elementos del “pensamiento del rastro” que como propone Edouard Glissant (2002):

posee una dimensión original que es preciso oponer, en la actual situación del mundo, a lo que he dado en llamar los pensamientos de sistema o los sistemas de pensamiento. Los pensamientos de sistema y los sistemas de pensamiento han sido tan prodigiosamente fecundos y productivos como prodigiosamente letales. El pensamiento del rastro es aquel que se inserta hoy en día más eficazmente en la falsa universalidad de los pensamientos de sistema (Glissant, 2002, P. 19).

El “pensamiento del rastro” y la noción de investigación se relacionan con los vestigios, aunque su diferencia se manifiesta por la temporalidad a través de la que conciben la relación con el rastro, pues mientras en la concepción de sistema el rastro y vestigio se comprenden como parte de un sistema de representación que remite a un paradigma y a un arquetipo; la cualidad asistemática del pensamiento del rastro sería “pre/paradigmática” es decir en una apertura continua que evita la configuración del arquetipo y el paradigma de un saber.

El desconcierto epistémico y el desenfoque metodológico de esta manera revelan la moción continua del posicionamiento del investigador o del docente quien vive la confrontación epistemológica como una crisis de representación, de sí, los otros, la naturaleza, el mundo, a través de la que puede establecer o no relaciones con saberes y conocimientos a nivel intersubjetivo y cotidiano; pues como recalca Gert Biesta (2017) “en educación no se trata de la producción de cosas o productos. Pues una persona educada, no es un producto o una cosa, sino un ser humano con una perspectiva alterada” (Biesta, 2017, P. 54).

La relación investigativa y educativa con el contexto promueve entonces una episteme de la implicación y la complicación o la complejidad, como formas de una episteme relacional que conlleva la participación, que en este contexto remite a la praxis de una política de la reciprocidad epistémica comprendida como la puesta en equivalencia y equivocidad de las formas de saber y conocimiento de contexto caracterizada por la proposición de posibles acuerdos a nivel metodológico, disensos a nivel epistémico, transformación, mutación e innovación en cuanto al rebasamiento de la exigencia de resultados inmediatos.

En el contexto en el que es posible considerar las epistemologías y metodologías indígenas de investigación, el rebasamiento del resultado inmediato referido a la finalidad de la educación y la investigación es viable debido a la perspectiva y concepción holística sobre la totalidad a través de la que se replantean las nociones de proyecto, objetivo y objetividad, que se comprenden como mediaciones en un proceso gnoseológico y epistémico inacabado, particularidad que hace que la investigación se relacione más con las experiencias poéticas y estéticas, o como concibe Shawn Wilson (2008) como una relación ceremonial, de intermediación dialógica entre alteridades humanas y no humanas que evitan objetivizarse y objetualizarse, pues como recalca:

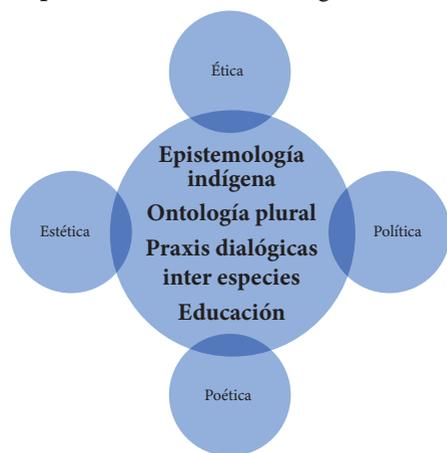
Un paradigma indígena proviene de la creencia fundamental de que el conocimiento es relacional. El conocimiento se comparte con toda la creación. No se trata solo de relaciones interpersonales, no solo con los sujetos de investigación con los que puedo estar trabajando, sino que es una relación con toda la creación. Es con el cosmos, los animales, las plantas, la tierra, con quienes compartimos este conocimiento. Va más allá de la idea de un conocimiento individual hacia el concepto de un conocimiento relacional ¿Quién cuida y presta atención a estas ontologías? No son las realidades en sí mismas las que importan, sino la relación que comparto con la realidad (Wilson, 2008, P. 73-74)

En este contexto, Hart (2010), propone a través del diálogo con la propuesta de Shawn Wilson (2008), una perspectiva sobre el paradigma indígena de la investigación, que permita bocetear sus elementos a través de la relación entre los siguientes aspectos:



**Figura 3.** Boceto de elementos del Paradigma Indígena de investigación de acuerdo a la propuesta de Wilson (2001) y Hart (2010).

Los cuatro aspectos, componen un ecosistema de representación de la epistemología indígena en el que se propone un proceso de investigación que implica el conocimiento de sí mismo y los otros, es decir una ontología plural a través de una praxis dialógica con la cosmovisión como perspectiva abierta sobre la comprensión de la vida, en la que el saber y el conocimiento implican una ética y política de la investigación en relación dialógica con una poética y estética relacionales e inter especies (Tsing, 2005, 2017) que en la acción ceremonial-investigativa revela una praxis de relación de intimidad y exposición con los saberes, a través de la que es posible considerar las siguientes relaciones:



**Figura 4.** Boceto de relaciones entre las dimensiones ética, política, poética y estética en la epistemología indígena, la ontología plural que la caracteriza y las praxis dialógicas inter especies de la noción de educación (Elaboración en diálogo con las propuestas de Tsing, 2005, 2017).

Las concepciones epistémicas y metodológicas se establecen entonces a través de una relación con la poética y la estética que se transversalizan e intersecan en el espacio y tiempo holístico de la relación educativa/investigativa/creativa, que en correspondencia con la perspectiva de Leanne Betasamosake Simpson (2000), se relacionaría con los siguientes principios de la cosmovisión epistémica indígena de la investigación:



**Figura 5.** Boceto de principios de una cosmovisión epistémica de acuerdo a la propuesta de Betasamosake Simpson (2000)

La concepción holística crítica sobre la relación con el saber hace posible considerar que “la epistemología indígena surge de las interconexiones entre el mundo humano, el espíritu y las entidades inanimadas” (Hart, P. 8); particularidad que implica pensar la educación desde una praxis de descolonización de la academia; de esta manera, en “La tierra como pedagogía” Betasamosake Simpson (2014) propone que:

Si a la academia no sólo le preocupa proteger y mantener el pensamiento indígena, sino revitalizarlo en términos indígenas, como una forma de restitución por su papel histórico y contemporáneo como fuerza colonizadora (de la cual no veo evidencia), entonces la academia debe tomar una decisión consciente por convertirse en una fuerza descolonizadora en la

vida intelectual de los pueblos indígenas, tomando parte en el desmantelamiento del colonialismo y protegiendo activamente la fuente de nuestro conocimiento – la tierra indígena (Betasamosake-Simpson, 2014: 22).

Las dimensiones teóricas, conceptuales y metodológicas configuran entonces un ecosistema educacional que se diferencia del sistema de representación occidental por particularidades como la relacionalidad y la reciprocidad para la comprensión de la noción de totalidad; la perspectiva sobre el saber y el poder a través de la relación entre verdad y experiencia singular y comunitaria; el biocentrismo en tanto ética y política sobre la vida; la economía de la equidad a través de la relación dialógica entre la equivalencia y la equivocidad de valores; la concepción de la tierra como una dimensión para el establecimiento de relaciones con lo sagrado en la cotidianidad; la espiritualidad como el reposicionamiento continuo de la subjetividad para la proposición de relaciones entre lo humano y lo no humano.

### **El currículo como ecosistema abierto de relaciones de alteridad con los saberes y conocimientos**

Las epistemologías y metodologías indígenas de investigación implican praxis que conllevan la construcción de conocimientos a través de la experiencia de relación con los saberes y los conocimientos que se caracteriza por una intención de transformación y/o mutación, que promueve un proceso de investigación/creación que expone una poética del saber que se relaciona con la concepción, comprensión e interpretación del tiempo del saber, como la emergencia de acontecimientos de sentido que hacen posible la innovación de las perspectivas sobre la vida y el mundo que representa una cosmovisión y una cosmopolítica (Stengers, 2019, Viveiros de Castro, 2010).

En el contexto de la dimensión experiencial y práctica de las epistemologías y metodologías indígenas de investigación, el chamanismo y las concepciones sobre aprendizaje que conllevan sus praxis educativas,

implican aprendizajes que involucran procesos de investigación/creación relacionados con una intencionalidad directa o indirecta de transformación, mutación e innovación, en la medida en la que el chamanismo, como propone Eduardo Viveiros de Castro (2010) conlleva “una descolonización permanente del pensamiento”; particularidad que sustenta una episteme alterada que se manifiesta a través de la relación entre el saber, la salud, la libertad, como componentes de una metodología de la innovación del ser en sí mismo y de las relaciones con la vida y la totalidad abierta que representa el mundo.

Las prácticas chamánicas implican el establecimiento de relaciones con el saber y los conocimientos, a través de la relación con plantas maestras, en el caso de la ingesta de la ayahuashca (*Banisteriopsis caapi*), el san Pedro (*Trichocereus pachanoi*), la hoja de coca (*Erythroxylum coca*), el tabaco (*Nicotiana tabacum*), el peyote (*Lophophora williamsi*), entre otras, que hacen parte de la configuración de la cosmovisión de diferentes comunidades e implica una relación con subjetividades no humanas, particularidad por la que implican procesos de formación de alteridad que conllevan experiencias de remoción ontológica a través de las que se promueve aperturas que hacen posible saber y conocer la vida como acontecimiento relacional continuo de y para la creación de sentidos.

Las epistemes y los métodos indígenas de investigación a través de la relación con las plantas maestras se caracterizan por procesos de formación que implican una ética de relación de alteridad, una poética de la creación de sentidos, una política intercultural multidimensional de relaciones con la diversidad epistémica de las diferentes formas de saber y conocimiento, que promueven acontecimientos de alteración del ser singular y un contexto.

El chamanismo de esta manera conlleva una praxis cosmopolítica de investigación/creación, que corresponde a la indagación sobre el ser-estar-en-común-alteridad en el presente y lo por venir, particularidad que en el contexto educativo concebido desde estas perspectivas implica

reconsiderar la concepción sobre educación e investigación puesto que “una persona educada, no es un producto o una cosa, sino un ser humano con una perspectiva alterada” (Biesta, 2017, P. 54).

Alterar la perspectiva podría considerarse como una finalidad diferente en educación que afectaría de igual manera la noción sobre el currículo, que se comprendería como un ecosistema de relaciones de alteridad, como se propone en el siguiente boceto de relaciones:



**Figura 6.** Boceto de relaciones entre componentes del currículo como ecosistema abierto de relaciones de alteridad con los saberes y el conocimiento (Elaboración en diálogo con las propuestas de Betamosake Simpson, 2014 y Viveiros de Castro, 2010).

## Perspectivas sobre una ecología política de la educación inter y trans cultural

Las perspectivas teóricas, conceptuales y metodológicas de las epistemologías y metodologías indígenas de investigación, conllevan la apertura de los sistemas de representación de los saberes y conocimientos e implican una práctica crítica de interpretación de la historia de esos sistemas.

En este sentido, la concepción y práctica de la investigación, rebasa la delimitación de la concepción tradicional sobre la investigación del sistema de representación del saber desde la perspectiva occidental moderna, al promover la innovación frente a la conservación.

La innovación como característica de las epistemologías y metodologías indígenas de investigación, implica una concepción del tiempo diferente que no se delimita a la relación pasado-presente-futuro, debido a que provoca y promueve acontecimientos de sentido que exponen saberes inacabados. En este sentido no se delimita a la configuración de técnicas de aplicación inmediata, sino que rebasa la resolución técnica a través de la apertura continua de la dimensión epistémica que la sustenta.

El rebasamiento de la técnica de esta manera hace posible una poética y una estética de la investigación que corresponde a un método de creación continua de sentidos que no se delimitan a la configuración de hipótesis susceptibles de demostración o al logro de resultados de aplicación e implementación inmediata, sino que implican su problematización a través de relaciones con el contexto.

El disenso entre los sistemas de representación conlleva diferentes posiciones, que van del rechazo de la relación en el caso de la colonialidad epistemológica, a la asimilación neutralizante de las diferentes formas de saber y conocer a través del reconocimiento y la clasificación, o en algunos casos, a la apertura a la experiencia de investigación, comprendida en este sentido, como el establecimiento de una relación con lo desconocido.

En el sentido de la investigación como el establecimiento de una relación con lo que no se conoce, la posibilidad de innovar, conlleva un posicionamiento epistémico que se expresa al menos a través de las siguientes propuestas:

- a. Concepción de una ética y política de las epistemologías y metodologías indígenas del conocimiento e investigación, para la

construcción de sentidos inéditos sobre la vida y las experiencias de aprendizaje.

b. Comprensión del territorio como maestro, en perspectiva de una geopolítica del saber, los conocimientos y la investigación que afirma los territorios del saber, la autonomía y la descolonialidad de la soberanía.

c. Formación a través de experiencias de educación inter y trans culturales, para la concepción de posibles pedagogías del territorio.

d. Participación activa de la comunidad en la concepción y realización de una investigación.

e. Perspectiva e intención descolonial sobre la relación entre el saber y el poder.

f. Generación de bienestar singular y comunitario a través de las experiencias de conocimiento.

g. Creación de epistemologías y metodologías no sistemáticas, sino relacionales, susceptibles de provocar innovación en/sobre/a través del desaprendizaje.

## **Epistemologías y metodologías indígenas del esaprendizaje**

Las experiencias de formación que implican las concepciones y prácticas de las epistemologías y metodologías indígenas de investigación, provocan la re- significación y re- conceptualización de la historia de los sistemas de representación de los saberes y conocimientos y su relación con el poder.

Re/significar y re/conceptualizar se consideran remociones de sentido que conllevan una experiencia descolonial de la relación con los saberes y conocimientos que hacen posible considerar la acción investigativa como una práctica crítica a través de la que se expone la creatividad de las poéticas y estéticas de la episteme y los saberes pedagógicos del investigador.

La investigación al considerarse una práctica de transformación e innovación se concibe como una praxis de alteración espiritual, en la medida en la que conlleva una experiencia de apertura continua de la subjetividad a la relación con lo desconocido.

Las propuestas de las epistemologías y metodologías indígenas de investigación no se delimitan a ethnos particulares, pues no se establecen a través de economías de acumulación de saberes, conocimientos y tecnologías, debido a que se proponen en perspectiva de la provocación de relaciones de reciprocidad entre los saberes/poderes de comunales diferentes.

La diversidad epistémica conlleva la exposición de geopolíticas de los saberes y los conocimientos, que hacen posible la concepción de la investigación en contexto a través de la participación –del ser-estar-en-común-relación– con lo desconocido.

El pensamiento inter y trans cultural de las epistemologías y metodologías indígenas de investigación, exponen la paradoja crítica de tradiciones de innovación que hacen posible concebir poéticas y estéticas del saber que sustentan procesos de investigación-creación, que promueven un posicionamiento crítico ante el universalismo de la concepción occidental de la investigación.

Las epistemologías y metodologías indígenas de investigación, exponen una dimensión de y para las relaciones inter, trans culturales de formación, que provocan una re/significación y re/conceptualización de las políticas del conocimiento que promueven políticas educativas para la descolonización de los sistemas de representación del saber y los conocimientos susceptibles de ofrecerse a las infancias, juventudes y generaciones.

La paradoja crítica de la tradición de innovación de las epistemologías y metodologías indígenas de investigación expone de esta manera, la posibilidad de concebir una investigación y educación por venir.

## Referencias bibliográficas

Betasamosake-Simpson, L (2014): *LANDASPEDAGOGY: NISHNAABEG INTELLIGENCE AND REBELLIOUS TRANSFORMATION*. Decolonization: Indigeneity, Education & Society Vol. 3, No. 3, 2014, pp. 1-25. Canadá.

Biesta, G (2017) *LETTING ART TEACH. ART EDUCATION AFTER JOSEPH BEUYS*. ArtEZ Press. Netherlands.

De la Cadena, M (2015) *EARTH BEINGS. ECOLOGIES OF PRACTICE ACROSS ANDEAN WORLDS*. Duke University Press. Durham and London. USA.

Easby, A. (2016) *INDIGENOUS RESEARCH METHODOLOGIES. FINAL REPORT. UNESCO CHAIR IN COMMUNITY-BASED RESEARCH AND SOCIAL RESPONSIBILITY IN HIGHER EDUCATION PROJECT 'BUILDING THE NEXT GENERATION OF COMMUNITY-BASED RESEARCHERS'* (The Next Gen project) May 2015. PRIA and University of Victoria.

Hart. M.A (2010) *INDIGENOUS WORLDVIEWS, KNOWLEDGE, AND RESEARCH: THE DEVELOPMENT OF AN INDIGENOUS RESEARCH PARADIGM. JOURNAL OF INDIGENOUS VOICES IN SOCIAL WORK*. Volume 1, Issue 1 (February 2010) <http://www.hawaii.edu/sswork/jivsw>, <http://hdl.handle.net/10125/12527> E-ISSN 2151-349X, pp. 1-16

Drawson, A. S., Toombs, E., Mushquash, C. J. (2017). *INDIGENOUS RESEARCH METHODS: A SYSTEMATIC REVIEW*. The International Indigenous Policy Journal, 8(2). Retrieved from: <https://ir.lib.uwo.ca/iipj/vol8/iss2/5> DOI: 10.18584/iipj.2017.8.2.5

Glissant. E (2002) *INTRODUCCIÓN A UNA POÉTICA DE LO DIVERSO*. Ediciones del Bronce. Barcelona.

Stengers, I (2019): *OTRA CIENCIA ES POSIBLE. MANIFIESTO POR LA DESACELERACIÓN DE LAS CIENCIAS*. Futuro Anterior Ediciones. Barcelona.

Tsing, A (2005): *FRICTION. AN ETHNOGRAPHY OF GLOBAL CONNECTION*. Princeton University Press. Princeton and Oxford. New Jersey. USA.

Tsing, A, Swanson, H, Gan, E, Bubandt, N (2017): *HAUNTED LANDSCAPES OF THE ANTHROPOCENE. INTRODUCTION. En: ARTS ON LIVING ON A DAMAGE PLANET*. University of Minnesota Press. Minneapolis – London. USA. P, G1-G12

Viveiros de Castro, E (2010) *METAFÍSICAS CANÍBALES. LÍNEAS DE ANTROPOLOGÍA POSTESTRUCTURAL*. Katz Editores. Buenos Aires.

Wilson, S (2008) *RESEARCH IS CEREMONY. INDIGENOUS RESEARCH METHODS*. Fernwood Publishing. Halifax and Winnipeg. Canadá.