



Más allá de justicia epistémica: la insurrección de los saberes ancestrales ¹

Para além da justiça epistêmica: a insurreição dos saberes ancestrais

Valeria Becerra Sepúlveda ² 

Resumen

Durante el último tiempo, hay variadas experiencias en América Latina que proponen reflexiones y propuestas de cómo pensar las vinculaciones que realiza la academia con los Pueblos Indígenas; sugiriendo una serie de metodologías que permiten constituir los conocimientos académicos e indígenas desde una posición simétrica. Esto subyace de la idea emancipadora de que la teoría y la práctica son elementos dialógicos que deben contribuir a la transformación de la realidad social de los territorios, y no al orden hegemónico del capital. Estas sistematizaciones ponen sus acentos en cómo la academia debe vincularse con los pueblos indígenas, estableciendo que dichos vínculos deben ser siempre descolonizantes y decoloniales. Sin embargo, las reflexiones y experiencias no dan cuenta de las formas y métodos que tienen los propios pueblos en la producción y propagación de sus saberes y prácticas. Nos parece relevante contribuir al debate de la epistemología de los saberes, pero no solo desde las reflexiones que realizan los espacios académicos y universitarios, sino en validar las formas que tienen los propios pueblos de producir y propagar sus saberes.

Palabras claves: producir; propagar; saberes y prácticas.

Resumo

Recentemente, diversas experiências na América Latina têm apresentado reflexões e propostas sobre como pensar as conexões entre academia e povos indígenas. Elas sugerem uma série de metodologias que permitem a construção do conhecimento acadêmico e indígena a partir de uma posição simétrica. Isso fundamenta a ideia emancipatória de que teoria e prática são elementos dialógicos que devem contribuir para a transformação da

¹ Este artículo fue escrito en el marco de la investigación titulada “Análisis de las territorialidades del Estado chileno en la territorialidad Mapuche, a través del dispositivo de reclutamiento social de educación escolar, y sus efectos en la identidad y cultura del territorio Mapuche lavkenche”; y el III Coloquio de “Geografías fora do Eixo” de la Universidad de Brasília.

² Maestranda del programa de geografía en Desenvolvimento territorialAL en América Latina y el caribe de la Universidad Estadual Paulista, UNESP, en colaboración del Movimiento Sin Tierra, MST y la Vía Campesina. Es parte del Grupo de trabajo de Movimientos socioterritoriales en perspectiva crítica y comparada de CLACSO. Además de ser pedagoga y militante de diversas organizaciones por la defensa de los territorios. Correo electrónico: vdb.sepulveda@unesp.br

realidade social dos territórios, e não para ordem hegemônica do capital. Essas sistematizações enfatizam como a academia deve relacionar-se com os povos indígenas, estabelecendo que essas conexões devem ser sempre descolonizadoras e decoloniais. No entanto, essas reflexões e experiências não refletem as formas e os métodos que os próprios povos utilizam na produção e disseminação de seus saberes e práticas. Acreditamos ser importante contribuir para o debate sobre a epistemologia dos saberes, não apenas por meio das reflexões realizadas pelos espaços acadêmicos e universitários, mas também validando as formas como os próprios povos produzem e disseminam seus conhecimentos.

Palavras-chaves: produzir; disseminação; saberes e práticas.

Antes de iniciar

Las distintas esferas de la sociedad Mapuche mantienen un fuerte arraigo en las relaciones que el *Che* (persona) desarrolla con la *Mapu* (tierra), estableciéndose entre ambos una relación de equilibrio y dualidad. La vida del *Che* es imposible sin la existencia de la *Mapu*, entre la tierra y las personas hay una relación dialógica que se expresa en todas las formas del Ser Mapu-Che. Esto nos lleva a afirmar que el territorio es un lugar sagrado que determina los propósitos de la vivencia, y con ello, sus saberes y prácticas.

La construcción y transmisión de los saberes Mapuche está suscrito al *Tuwün*³ y el *Kupalme*⁴ (Millalen, 2006, p.25); y a los ciclos anuales de la naturaleza⁵. La base de los saberes Mapuche subyace de las relaciones de parentesco, del origen territorial y del vínculo que se establece con la naturaleza. Por tanto, un primer elemento que reconocemos para la construcción de los saberes y prácticas mapuche es el lugar de origen de las personas, es decir, su *Tuwün*. Un ejemplo de ello, pueden ser las familias *Lavkenche*⁶, que desarrollan un abanico de saberes y prácticas que están circunscritos al principal elemento natural del territorio, que es la mar, en donde los saberes cumplen su propósito a través del desarrollo de prácticas culturales y extractivas que se vinculan entre las actividades del mar y el borde costero, sean estas pesca o recolección. Otro elemento constitutivo de los conocimientos Mapuche es el *Kupalme*, el cual indica las

³ *Tuwün*: Procedencia territorial de la persona, que determina su lov de origen.

⁴ *Kupalme*: origen familiar de la persona, que puede ser matrilineal como patrilineal. El kupalme define las características psicosociales de las personas, y que se constituyen a partir de su ascendencia.

⁵ Estas categorías territoriales, pueden entenderse desde la comprensión que realizan los geógrafos de espacio y tiempo, aunque este último concepto está determinado por los ciclos de la naturaleza

⁶ *Lavkenche*: Personas que habitan las costas.

características de la persona, que se expresan, a través de las distintas habilidades que pueden tener los integrantes de la familia, las que por virtud se han mantenido por linaje de sus antepasados/ das; y que han sido conservadas a través de transmisión oral de generación en generación. Por lo general, las familias que han sido tejedoras han mantenido este oficio durante mucho tiempo, a través de la memoria de las familias del *Lov*⁷. Un tercer elemento, tiene relación con la vinculación armoniosa que desarrollan las personas Mapuche con la tierra, en donde todas las actividades de trabajo están suscritas al ordenamiento natural que dicta la *Ñuke Mapu*⁸, y que orientan, por ende, los trabajos comunitarios a través de los ciclos lunares y las estaciones del año. En este sentido, la construcción y propagación de los saberes están supeditados a las bases culturales e identitarias del pueblo Mapuche, el que tributa al desarrollo de una vivencia comunitaria que se relaciona de manera armónica con la tierra. El ciclo de los saberes Mapuche se sustenta en la cotidianidad del diálogo y en las prácticas diarias del trabajo comunitario en la tierra. La participación de las actividades espirituales y comunitarias es también parte sustancial de la propagación de los saberes, por lo que la cotidianidad se constituye como una herramienta metodológica y didáctica para desarrollar las enseñanzas y aprendizajes del *Mapuche Kimün*⁹.

La ocupación impuesta por el Estado de Chile durante el siglo XIX significó no solo la pérdida del territorio ancestral, sino también la identidad cultural Mapuche, a través de la fragmentación de su sociedad ancestral. Hasta ese momento, el territorio ancestral de *Gulu Mapu*¹⁰ estaba compuesto por 10 millones de hectáreas, las que fueron reducidas a través de la ocupación del ejército chileno a 5 mil hectáreas, con el objeto de configurar nuevas relaciones productivas. La territorialización impuesta por el Estado chileno en *Wallmapu*¹¹ da cuenta de un avance del sistema de expansión que, a través del despojo, ocupación y anexación de tierras mapuche a Chile, estableció la mercantilización de la tierra, a partir de reducciones de la “propiedad” mapuche. Sin embargo, muchos podrían pensar que la usurpación de la tierra para el pueblo mapuche solo se constituyó

⁷ *Lov*: la comunidad, un espacio socioterritorial establecido, conformado y regulado por varias familias mapuche.

⁸ *Ñuke Mapu*: Madre tierra.

⁹ *Mapuche Kimün*: Saber Mapuche.

¹⁰ *Gulu Mapu*: Parte oeste del territorio Mapuche. Se identifica desde la cordillera de Los Andes hacia el océano Pacífico.

¹¹ *Wallmapu*: País Mapuche.

como un conflicto por la propiedad, pero esto no es así. Las reducciones de las tierras mapuche se traducen en las fisuras de las perspectivas de vida y de las raíces culturales e identitarias del *Wallmapu*, debido a la imposición violenta de la gobernabilidad *winka*¹² y sus lógicas occidentales.

Instalación de dispositivos de control y reclutamiento social: La chilenización del Mapuche

En las conversaciones de las personas en las comunidades se comenta que es muy difícil ser Mapuche sin tierra, es como pensar un árbol sin raíces. Sin embargo, las distintas transformaciones a lo largo de la historia, que han significado una pérdida sustantiva de la identidad y la cultura a partir de la reducción de la tierra. El despojo de la tierra que realizó el Estado de Chile a mediados del siglo XIX se tradujo en la imposición de una nueva territorialidad, que marginaba y discriminaba las estructuras políticas, económicas, sociales y culturales de la sociedad Mapuche. Por lo que se desconoció y se excluyó, de las nuevas estructuras occidentales que se estaban gestando en el *Wallmapu*, todos los saberes y prácticas del *Mapuche Kimün*. La instalación de las nuevas estructuras de poder se caracterizó por ser altamente descontextualizada, y por promover un modelo homogenizante de sociedad, con el objeto de perpetuar las relaciones de poder, y subordinar al Mapuche a las nuevas relaciones productivas. El proceso de reducción de las tierras Mapuche realizado desde la segunda mitad del siglo XIX hasta la actualidad, se constituyó en la extensión del Capital en la región. Sin embargo, aquí acontece una relación dialéctica de resistencia, en donde el territorio Mapuche se ha constituido en un escenario de resistencia en defensa de las tierras. Las disputas territoriales en el país Mapuche se han expresado en una primera instancia con la instalación del latifundio, y a finales del siglo XX con el monocultivo forestal. En ambos tiempos históricos, la territorialización del Estado chileno se ha traducido en la imposición de relaciones asimétricas, debido a la consolidación de estructuras políticas, económicas, sociales y culturales occidentales que desvalorizan del *Mapuche Kimün*. Uno de los dispositivos que ha operado en el territorio mapuche para sobreponer los conocimientos occidentales por sobre los saberes mapuche ha sido la escuela. Los

¹² *Winka*: denominación a la persona que viene de afuera, y mantiene una formación cultural foránea.

espacios educativos instalados en el *Wallmapu* han contribuido enormemente a la pérdida progresiva y sostenida de los saberes y prácticas ancestrales mapuche.

La arremetida del conocimiento occidental

La construcción de los incipientes Estados Nacionales en el Abya Yala durante siglo XIX, fue dibujando un escenario de alta conflictualidad territorial, causada principalmente por el modelo económico que estaban consagrando los Estados en aquel momento, que estructuraba un modelo colonial exportador de materias primas; y la transferencia de valores y conocimientos europeos para todos los ámbitos de la sociedad. La instalación del modelo exportador de materias primas significó la expansión del capital en territorios de pueblos originarios, constituyéndose una nueva arremetida de desterritorialización en la región.

En el *Wallmapu*, y pese los embates de la primera invasión europea, estaba hasta aquel entonces, compuesto por dos grandes extensiones territoriales: el *PuelMapu*¹³ y el *GuluMapu*, divididas y conjugadas por la gran cordillera de Los Andes. Durante este periodo, el país Mapuche fue apropiado por el Estado argentino y chileno, respectivamente. En este aspecto nos parece importante señalar que el territorio Mapuche fue fuertemente impactado por la consagración de los Estados Nacionales de Argentina y Chile, debido a las políticas de reducción indígena en pos del avance capitalista, teniendo como consecuencia dos grandes transterritorialidades, que hasta el día hoy mantienen una alta conflictualidad con los Estados y gobiernos de dichos países. Pese a la importancia que merece realizar una descripción más amplia de las consecuencias de la territorialización que realizan los Estados en el *Wallmapu*, nos detendremos solo a describir el *GuluMapu*. Las tensiones, para este último, suscitan a partir de la nueva configuración territorial que establece el Estado chileno, caracterizado por establecer relaciones capitalistas que producen espacios socio-territoriales que desconocen el ordenamiento ancestral Mapuche; que hasta ese momento se basaba en una institucionalidad ancestral que se autogobernaba y que ejercía sus territorialidades a partir

¹³ *PuelMapu*: Parte este del territorio Mapuche. Se reconoce desde la cordillera de los Andes hasta el océano Atlántico.

de una noción cultural propia, que demarcaba su organización social y económica (Caniuqueo, 2006).

La territorialización que desarrolló el Estado chileno en el *Wallmapu*, en pos del avance capitalista significó la ruptura de la sociedad Mapuche, que no solo se limita a la tenencia de la tierra desde un aspecto meramente económico, tal como indica Fernandes cuando se refiere a las características del territorio.

(...) As disputas territoriais não se limitam à dimensão econômica. Pelo fato do território ser uma totalidade, multidimensional, as disputas territoriais se desdobram em todas as dimensões; portanto, as disputas ocorrem também no âmbito político, teórico e ideológico (Fernandes, 2009, p. 201).

En este aspecto, podemos decir que el ordenamiento que impuso el Estado de Chile en el *Wallmapu* fracturó también las perspectivas de vida y sus bases culturales y políticas de la sociedad Mapuche. Esto se explica debido a que los procesos de territorialización conllevan la modificación total del orden preexistente, con el afán de imponer una nueva perspectiva de mundo para el desarrollo de nuevas relaciones capitalistas.

La nueva configuración territorial fue gestando el desarrollo de relaciones colonialistas que, a través de una serie de instituciones y políticas públicas fueron debilitando la autonomía y determinación que gozaba el país Mapuche hasta antes de la invasión del Estado chileno. Diversas instituciones cumplieron con el rol de chilenizar al mapuche bajo las lógicas de la cristiandad y la civilización, siendo la escuela un dispositivo de control social y económico efectivo. El control social se ejercía a través de una enseñanza occidental, con un carácter monocultural y centralizado (Quilaqueo *et al.*, 2014), mientras que en lo económico se demostraba a través de la inclusión forzada del Mapuche al nuevo mercado del trabajo; lo que se constituyó en un empobrecimiento y campesinización¹⁴ forzada de toda la población. Estos aspectos dan cuenta de un proceso colonialista y asimilacionista, que excluye, discrimina y desvalora los saberes y prácticas ancestrales del Pueblo Mapuche.

¹⁴ Utilizaremos el concepto de campesinización como el fenómeno que integra a los pueblos originarios a las relaciones capitalistas. En este sentido la campesinización se entiende desde la homogenización que generan los Estados para las diversidades culturales e identitarias.

El análisis que desarrolla Bernardo M. Fernandes, respecto a las tipologías de los territorios nos parece pertinente y relevante, ya que desglosa las características materiales e inmateriales de los territorios en disputas, en donde:

O território imaterial está relacionado com o controle, o domínio sobre o processo de construção do conhecimento e suas interpretações (...) O processo de construção do conhecimento é, também, uma disputa territorial que acontece no desenvolvimento dos paradigmas ou correntes teóricas (Fernandes, 2009, p. 210).

El territorio inmaterial lo podemos entender también desde el campo de las disputas territoriales y las relaciones de poder, ya que las dinámicas del nuevo orden territorial avanzan desde una óptica de exclusión y subordinación para la integración colonialista. En este aspecto, podemos decir que los conocimientos escolares tienen un fuerte componente colonial, en donde el saber está centrado epistémicamente en conceptos, procedimientos y valores eurocéntricos (Walsh, 2008). Con ello, subentendemos, que existe un interés por parte de las clases dominantes, de eliminar todas las prácticas y conocimientos ancestrales, con el objeto de incorporar al Mapuche al ordenamiento hegemónico. Por tanto, podemos afirmar que la institución escolar está al servicio de los intereses de las clases opulentas, ya que propicia un conocimiento asociado a la racionalidad capitalista, en donde los conocimientos son lineales, monoculturales y centralizados. En consecuencia, su finalidad educativa está asociada a las ideas de ser “exitoso” laboral y económicamente, más que al desarrollo comunitario en equilibrio con la naturaleza, o a la liberación de los oprimidos. En este aspecto, la escuela se subentiende como un espacio de transmisión de los valores de las sociedades hegemónicas.

Las rupturas generadas por la escuela son alarmantes, tal como lo indica el siguiente testimonio:

Recuerdo que las escuelas fueron el espacio en donde nosotros nos avergonzábamos de ser Mapuche. En las escuelas los profesores nos golpeaban por hablar nuestro idioma el *chedungun*¹⁵. Los profesores se reían de nuestro aspecto, nos arrodillaban sobre arvejas cada vez que ocupábamos nuestro *chedundun* o contábamos una historia del *lov*. (HOMBRE MAPUCHE [agosto, 2017]. entrevistador: Valeria Becerra Sepúlveda)

¹⁵ *Chedungun*: Variante lingüística del idioma Mapuche. Se sitúa en el territorio Lavkenche (persona que habita las tierras costeras).

Con este testimonio podemos evidenciar como la escuela se constituye como un espacio que se caracteriza por violentar e inferiorizar al mapuche, a través de una desvaloración sistemática de los saberes ancestrales que fueron transmitidos por los *kuivikeche*¹⁶. Las escuelas se constituyen como espacios que validan, sobre todas las cosas, el conocimiento positivista de la modernidad. En consecuencia, muchos padres y madres dejaron de enseñarles a sus hijos elementos propios de la cultura Mapuche, como el idioma, por temor a que sus hijos e hijas fueran golpeados en la escuela, tal como lo indica el siguiente relato:

Recuerdo que mi *ñuke*¹⁷ nunca nos quiso enseñar el *chedungun* para que en la escuela no nos golpearan, o para que cuando saliéramos a trabajar fuera del territorio no nos discriminaran. (MUJER MAPUCHE [agosto, 2017]. entrevistador: Valeria Becerra Sepúlveda)

Fue de esta forma como paulatinamente se comenzó a evidenciar en el territorio un proceso de colonización, en el cual la transformación de la vida mapuche se fue acentuando en medida que las escuelas se iban instalando en el territorio. Una de las principales consecuencias fue el evidente deterioro del idioma ancestral Mapuche, ya que hoy solo el 10% de la población mapuche es hablante.

Entre la Teoría y la Práctica

Desde el último tiempo, existe un interés prolongado por integrar los conocimientos de los pueblos originarios a las universidades y a la academia. Esto subyace de las críticas que se han realizado a las teorías y metodologías clásicas, en donde la producción del conocimiento científico está íntimamente vinculado a la estructuración desigual del orden social capitalista (Bringel; Versiani, 2016). Con esto, podemos entender que las desigualdades no solo se expresan en el plano de lo económico, sino en todos los ámbitos de la sociedad. La expansión del capital ha significado la instalación forzada de la racionalidad capitalista en territorios indígenas, desvaluando los conocimientos que éstos tienen, o calificando estos saberes de primitivos, bárbaros, incivilizados, entre otros; con el objeto de reforzar la hegemonía de occidente.

¹⁶ *Kuivikeche*: Antepasados.

¹⁷ *Ñuke*: Madre.

La producción y transmisión del conocimiento en las sociedades estratificadas están en función de perpetuar el control hegemónico del centro, por sobre las poblaciones populares, afrodescendientes o de pueblos originarios, que conlleva el desarrollo de posiciones asimétricas entre el conocimiento occidental y los conocimientos ancestrales. Sin embargo, durante el último tiempo se ha hecho un intento sistemático, por parte de quienes NO buscan estudiar la *otredad* sino a nosotros y nosotras mismas, de construir conocimientos desde una base no colonial, que permita integrar los conocimientos populares, campesinos y de pueblos originarios al campo de las ciencias sociales. Esto surge principalmente de la crítica que se realiza al rol que ha jugado la academia respecto a la producción de conocimientos y a las distancias que existen entre las teorías y prácticas; proponiendo un abanico de nuevas formas en que la academia se debe vincular o relacionar con los pueblos originarios u otras expresiones culturales e identitarias.

Las disputas realizadas con las epistemologías positivistas provienen de escenarios tanto académicos como de movimientos sociales e indígenas, quienes comenzaron a cuestionar la “objetividad” que tenían las ciencias sociales al momento de estudiar al otro, al invisible, al indio, al incivilizado o al bárbaro, ya que solo eran investigaciones que tributaban a una descripción altamente racista de la otredad con el fin de perpetuar el control y la dominación capitalista. La conciencia política desarrollada por estos grupos comenzó a dibujar la necesidad de construir nuevos marcos teóricos que permitan describir las relaciones de conflictualidad que se presentan en los territorios, con el propósito de producir y transmitir conocimientos propios que cimenten el nacimiento de un nuevo sujeto/to histórico descolonizado, capaz de transformar su realidad de opresión. Por tanto, estos cuestionamientos a las ciencias positivistas nacen de las relaciones de conflictualidad que emanan de los territorios, principalmente del territorio inmaterial.

La búsqueda de diferentes actores y actrices por encontrar nuevas formas para investigar desde “nosotros y nosotras mismas” las conflictualidades que generan las relaciones capitalistas en los territorios, ha cimentado un camino que ha abierto nuevas reflexiones para la justicia epistémica en las ciencias sociales desde un enfoque no colonial. En este aspecto, lo no colonial lo podemos entender como una ‘transformación de las estructuras epistémicas, con el objeto de construir una interpretación propia de los procesos de territorialización y colonización de nuestros pueblos originarios. Por mucho tiempo, la academia construyó un perfil de las personas mapuche, que consistía en una

descripción de un pueblo que habitó (extinto) el sur de Chile y, que se caracterizaba por ser incivilizado, bárbaro, flojo y violento¹⁸; todo esto, con el objeto de respaldar y legitimar la expansión del capital en *Wallmapu*. Esta colonialidad del saber tradujo los saberes originarios a una fuerte relativización, subjetivándolos frente a la objetividad hegemónica, que dicho sea a su paso está bajo principios del racismo positivista que explica la evolución de la sociedad humana como un todo monolítico, guiado por la fuerza inevitable de la historia y la civilización (Cubillos *et al.*, 2022, p. 4).

La construcción del pensamiento crítico anticolonial proviene de diversas disciplinas de las ciencias sociales, encontrándose entre sus principales autores a Fanon (1963), Tuhiwai Smith (2016) que plantea la urgencia de construir metodologías descolonizadas por y para los pueblos originarios con el objeto de realizar interpretaciones y conocimientos propios. También, existen otros autores desde la perspectiva crítica de la producción de conocimiento hegemónico monocultural, entre los que encontramos a Boaventura de Sousa Santos (2005) quien plantea la ecología de los saberes para la recuperación de los saberes locales ante la imposición del saber occidental; Silvia Rivera Cusicanqui (1987) que aboga al potencial epistemológico y teórico de la oralidad para la descolonización de la historia; o Catherine Walsh (2008) quien realiza una lectura crítica respecto a la invisibilidad histórica que ha realizado Occidente respecto a los pueblos originarios.

Antes de continuar, también nos parece interesante detenernos en el campo de las prácticas, en donde existen experiencias de pueblos originarios que buscan producir y propagar saberes desde sus propias perspectivas de mundo. En el caso del *Wallmapu*, tenemos la escuela *Kom Pu Lov Ñi Kimeltuwe*, que surge de un proceso de recuperación territorial, y que hoy cuenta con un curriculum emergente, con planes y programas propios, contruidos a través de una investigación vinculada y el diálogo de saberes en clave decolonial (Cubillos, 2021-2022). En la misma línea, y con gran elocuencia, existen

¹⁸ Si bien, en un inicio las relaciones entre Mapuche y españoles fueron de guerra declarada entre ambas partes, a finales de la primera mitad del siglo XVII la situación cambió radicalmente. La situación de guerra se apaciguó, a través de grandes diálogos que acordaron la paz y los límites entre ambas naciones. Esto llevó a los españoles a reconocer la soberanía del Pueblo Mapuche a través de distintos parlamentos, siendo los principales: Quilin (1641 y 1647) y Negrete (1726). Esto, da cuenta de la capacidad de diálogo que tenía el pueblo Mapuche a la hora de generar acuerdos políticos ante la presentación de conflictos territoriales. Sin embargo, la desterritorialización realizada por el Estado chileno, construyó un perfil violentista de las personas mapuche, con el fin de legitimar el plan, que paradójicamente denominó “Pacificación de la Araucanía”.

las escuelas zapatistas, que buscan producir y transmitir conocimientos para educar en la autonomía y el autogobierno, a partir de la sabiduría de las y los mayores de la comunidad. En ambas, instancias la educación no se rige, ni está determinada por las normas del mercado, sino por las propias visiones de mundo que tiene la comunidad, es decir, *educar para la dignidad de nuestro ser indígena*.

Así mismo, existen otras experiencias educativas desde los movimientos sociales campesinos muy relevantes, como la desarrollada por el Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que ha elaborado una propuesta para la educación en el campo, en donde el punto de partida es una metodología histórico-crítica, para la práctica social (Saviani, 2013). En la misma línea, y no menos importante, tenemos la Coordinadora Latinoamericana de organizaciones del campo (CLOC), que ha elaborado un proyecto pedagógico propio, en base a los conocimientos de los campesinos y las campesinas de las organizaciones que componen esta coordinación (Barbosa, 2019).

Todas estas experiencias, surgen de la necesidad y convicción absoluta de la urgencia de levantar lecturas e interpretaciones propias de las epistemologías eurocéntricas que desvaloran nuestra identidad ancestral del sur global, con el propósito de validar lo propio y de propagar nuestra raíz. Estas iniciativas han tenido la capacidad de construir un curriculum propio o mallas de saberes que desestiman la base cultural europea, privilegiando la producción y propagación de conocimientos que tributen a una sociedad no capitalista.

El desafío por la producción de un conocimiento desde y para nosotras/ros

Como hemos mencionado anteriormente, los fundamentos de la epistemología de los saberes en los pueblos originarios son muy distinta al de las sociedades capitalistas. Por tanto, se hace necesario poder avanzar en la validación de las formas que tienen los pueblos originarios de producir y propagar sus saberes. Esto no significa invisibilizar los conocimientos que las distintas disciplinas de las ciencias sociales han elaborado, sino todo lo contrario. Más bien, tiene que ver con reconocer que existen otras visiones de mundo que han sido construidas ancestralmente; y que operan como base cultural para el desarrollo de las relaciones sociales que buscan crear los propios pueblos. La producción del saber indígena busca contribuir, en este sentido, a la continuidad cultural, social,

política y económica de un pueblo en cuestión, y no a los códigos y estructuras de las sociedades capitalistas.

En el ámbito de la producción de los saberes y/o conocimientos, es relevante que los elementos teóricos que orienten las investigaciones situadas en territorios con población originaria partan de la lectura propia que realizan los pueblos para explicar sus principales problemáticas; que, dicho sea, a su paso, son el resultado de las contradicciones capitalistas que generaron las territorializaciones de los Estados Nacionales en el sur global. En concordancia, es importante que exista un cuestionamiento constante, respecto a los fundamentos epistemológicos que utilizamos en nuestras investigaciones, con el propósito de romper con las asimetrías que el colonialismo ha impuesto. Esto permitirá desarrollar metodologías y técnicas investigativas con pertinencia cultural, que tributen a la construcción de conocimientos desde y para nosotros/ras mismas.

En definitiva, nos parece relevante avanzar más allá de la pregunta de ¿cómo la academia se vincula con los Pueblos Originarios? O ¿cuáles son los aportes que la academia puede hacer para contribuir a vencer las dificultades hoy tienen los pueblos producto del colonialismo instalado en la región? Nos interesa avanzar un poco más en la discusión. En este sentido, y tal como mencionamos más arriba, esta reflexión no busca desconocer el saber que han acumulado las ciencias sociales respecto a esto temas, sino dialogar con ellos, desde posiciones simétricas que permitan reconocer que no hay una sola forma, eurocentrada de hacer las cosas; y que la academia no es la única instancia que produce categorías para explicar los “fenómenos” de nuestra historicidad. Es imperante cimentar un camino que reconozca que existen otras verdades y realidades, incluso mucho más antigua que las sociedades actuales, que tenían sus propias formas de organizarse, a través de saberes y prácticas que responden a una visión de mundo propia y no capitalista. En concordancia, la producción del conocimiento no debiera tributar para estar en libros o para ser parte del vanguardismo académico, sino para la reconstrucción, revitalización y propagación de elementos que permitan salvaguardar la identidad de los pueblos originarios. Los saberes y prácticas ancestrales nacen para ser ejercidos en la práctica cotidiana de las acciones comunitarias, en el día a día, aprendiendo a ser personas, en el trabajo con la tierra, en el reconocimiento de las plantas para la salud, en

la espiritualidad o en los oficios. Los saberes y prácticas que se adquieren y propagan son para regenerar y sostener la vida de todos y todas en la tierra.

Es importante que las nuevas autorías, individuales y colectivas, a través de métodos no coloniales, permitan realizar interpretaciones de nuestra realidad; realidad que infelizmente es establecida desde las urgencias que el capitalismo impone en nuestra tierra y territorios.

Consideraciones finales

Los procesos de territorialización llevados a cabo en el *Wallmapu*, significaron la imposición de una cultura eurocéntrica y el desarrollo de relaciones capitalistas que reprimen e invisibilizan los saberes y prácticas mapuche. Las consecuencias de la colonización, en ese aspecto, no solo deben ser medibles desde el ámbito económico o desde un problema que se reduce meramente a la propiedad de la tierra. El despojo de nuestra tierra y nuestro territorio significó la aniquilación de nuestros sistemas de vida ancestrales, a través de la imposición de un sistema de transmisión de conocimientos occidentales que promueven la chilenización de las personas Mapuche.

La instalación de las epistemologías occidentales está sobre la base de la negación de la existencia de pueblos originarios y tradicionales con bases sólidas de producción y propagación de saberes y prácticas que tributan a sistemas ancestrales de vida no capitalista. Es necesario, abrir nuestras reflexiones e interpretaciones desde una lectura propia, que permita recuperar, revitalizar y propagar los cimientos culturales del sur del mundo. Es urgente levantar y fortalecer investigaciones, experiencias educativas y pertinentes que piensen desde lo propio y produzcan saberes desde una tipología del saber del sur global.

Si bien entendemos la inmaterialidad como el lugar en donde se producen las ideas, y el conocimiento, es necesario decir que los espacios de producción de conocimiento son lugares también de disputas. El cuestionamiento a la racionalidad capitalista propiciará la construcción de nuevos métodos no coloniales que permitan derribar las estructuras epistémicas de la colonialidad, tributando al desarrollo de perspectivas culturales propias.

La reflexión de más allá de la justicia epistémica es la oportunidad de dignificar los saberes y prácticas ancestrales, dotando de dignidad histórica la memoria de nuestros pueblos. Es una oportunidad de pensar esos mundos posibles, en donde los saberes no son funcionales a las sociedades capitalistas, sino a esos lugares en donde la tierra y sus bienes comunes son entendidos como base elemental para la vivencia; garantizado, naturalmente, su capacidad de regenerativa.

Por último, y no menos importante, este artículo es resultado de un principio colectivo de contribuir al debate de la producción de conocimientos, con el objeto de aportar a las condiciones materiales e inmateriales que permitan restituir el territorio mapuche, los territorios de pueblos originarios y tradicionales del mundo, a partir de la recuperación, revitalización y propagación de los saberes que permitan que la naturaleza y los autogobiernos se regeneren; para que un día, volvamos a ser Mapuche.

Referencias bibliográficas

BARBOSA, Lia Pinheiro. Paradigma epistémico do campo e a construção do conhecimento na perspectiva dos movimentos indígenas e camponeses na América Latina *In*: SANTOS, Arlete Ramos dos; COELHO, Livia Andrade; OLIVEIRA, Júlia Maria da Silva (org.). **Educação e movimentos Sociais. Análises e Desafios**. São Paulo: Paco editorial, v. 4, 2019.

BRINGEL, Breno; VERSIANI, Renata. A pesquisa militante na América Latina hoje: reflexões sobre as desigualdades e as possibilidades de produção de conhecimentos. **Revista Digital de Direito Administrativo**, Faculdade de Direito de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Brasil. v. 3, n. 3, p. 474-489, 2016. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2319-0558.v3i3p474-489>

CANIUQUEO, Sergio. Siglo XX en Gulumapu: de la fragmentación del Wallmapu a la unidad nacional mapuche. 1880 a 1978. *In*: MARIMAN, Pablo.; CANIUQUEO, Sergio.; MILLALEN, José; Levil, Rodrigo. **Escucha Winka, cuatro ensayos de historia nacional Mapuche y un epílogo sobre el futuro**. LOM Ediciones, 2006.

CUBILLOS, Froilán; PEREZ, Romina; INOSTROZA, Xochitl; PINTO, Diego; PICHIHUECHE, Roberto. Academia, Investigación y Pueblos Indígenas: Reflexiones desde una Experiencia de Diálogo de Saberes. **Revista Internacional de Educación para la Justicia Social**, Academia, Research and Indigenous Peoples: Critical Reflections from a Knowledge Dialogue Process, v. 11, n. 1, 2022. DOI: <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.004>

FANON, Frantz. **Los condenados de la Tierra**. Fondo de Cultura Económica México, 1963.

FERNANDES, Bernardo. Sobre a tipologia de territórios. *In*: SAQUET, Marcos Aurelio; SPOSITO, Eliseu Savério (org). **Territórios e Territorialidades: Teorias, Processos e Conflitos**. 1. ed. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2009.

MILLALEN, Sergio. La sociedad mapuche prehispánica: kimün, arqueología y etnohistoria. *In*: MARIMAN, Pablo.; CANIUQUEO, Sergio.; MILLALEN, José; LEVIL, Rodrigo. **Escucha Winka, cuatro ensayos de historia nacional Mapuche y un epílogo sobre el futuro**. LOM Ediciones, 2006.

QUILAQUEO, Daniel; QUINTRIQUEO, Segundo; TORRES, Héctor; MUÑOZ Gerardo. Saberes educativos mapuches: aportes epistémicos para un enfoque de educación intercultural, **Revista de Antropología Chilena**, v. 46, n. 2, p. 271-283, 2014. DOI: <https://doi.org/10.4067/S0717-73562014000200008>

RIVERA CUSICANQUI, Silvia. El potencial epistemológico y teórico de la historia oral: de la lógica instrumental a la descolonización de la historia”. **Revista Temas Sociales**, La Paz, IDIS/UMSA, n. 11, p. 49-64, 1987.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **El milenio huérfano**. Ensayos para una nueva cultura política. Trotta, ILSA, 2005.

SAVIANI, Dermeval. A Pedagogia Histórico-Critica na Educação do Campo. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2. JORNADA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CAMPO EDUCAÇÃO DO CAMPO: CONTEÚDO E MÉTODO, 4., 2013, São Carlos. **Conferência proferida**. União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil.

TUHIWAI SMITH, Linda. **A descolonizar las metodologías**. Investigación y pueblos indígenas: A descolonizar las metodologías. LOM ediciones, 2016.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad**. Ed. Licencia producción pares, 2008.

Recebido em 15/08/2025.

Aceito para publicação em 14/10/2025.
