PSICOPERSPECTIVAS
INDIVIDUO Y SOCIEDAD
ISSN 0717-7798 ISSNe 0718-6924

Volumen 25, Número 3, 15 noviembre 2026
Artículo de Investigación Sección Temática
DOI: 10.5027/psicoperspectivas-vol25-issue3-fulltext-3822

Duoetnografía cartográfica: saberes indígenas y violencias epistémicas en la investigación universitaria

Cartographic duoetnography: Indigenous knowledge and epistemic violence in university research

María del Carmen Maldonado Mamani *
Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile y Universidad de Granada, España (maldonado.mamani.m@gmail.com)
Clorinda del Carmen Cuminao Rojo
Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile (clorinda.cuminao@upla.cl)
*Autor para correspondencia

Recibido: 01-julio-2026 **Aceptado**: 05-noviembre-2026 **Publicación**: 15-noviembre-2026

Citación recomendada: Maldonado Mamani, M. C., & Cuminao Rojo, C. C. (2026). Duoetnografía cartográfica: saberes indígenas y violencias epistémicas en la investigación universitaria. *Psicoperspectivas, 25*(3). https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol25-issue3-fulltext-3822

Resumen
Pese a los discursos de inclusión, las universidades chilenas reproducen una violencia epistémica que subalterniza los saberes indígenas y a quienes los portan. Este artículo tiene por objetivo cartografiar las tensiones que emergen de una duoetnografía entre dos investigadoras indígenas, una mapuche y una aymara, al indagar la violencia epistémica en sus propios procesos de investigación sin reproducir el extractivismo epistémico. Las investigadoras realizaron tres sesiones dialógicas que articularon el mapeo de temporalidades cosmovisionales propias, la cartografía del cuerpo-territorio y la cartografía oral de los espacios universitarios, con el derecho a la opacidad como resguardo ético. Los resultados muestran que la violencia epistémica se expresa en el choque entre saber oral y teoría escrita, en la vigilancia desigual de la posicionalidad y en una geografía institucional y corporal precisa, donde ambas voces resuenan sin fundirse. Se concluye que la pertenencia indígena no exime de reproducir asimetrías, y que "cosmovisionar" las metodologías occidentales constituye un acto de re-existencia epistémica al servicio de las comunidades y no del mercado académico.

Palabras clave: cuerpo-territorio, descolonialidad, duoetnografía, saberes indígenas, violencia epistémica

Abstract
Despite rhetoric about inclusion, Chilean universities perpetuate a form of epistemic violence that subordinates Indigenous knowledge and those who hold it. This article aims to map the tensions that emerge from a duo-ethnography conducted by two Indigenous researchers -one mapuche and one aymara- as they explore epistemic violence within their own research processes without perpetuating epistemic extractivism. Methodologically, researchers conducted three dialogic sessions that integrated the mapping of their own worldview-based temporalities, the cartography of the body-territory, and the oral cartography of university spaces, exercising a right to opacity as an ethical safeguard. The results show that epistemic violence manifests itself in the clash between oral knowledge and written theory, in the unequal surveillance of positionality, and in a precise institutional body geography, where both voices resonate without merging. It is concluded that Indigenous identity does not exempt one from reproducing asymmetries, and that "cosmovisionizing" Western methodologies constitutes an act of epistemic re-existence in the service of communities rather than the academic market.

Keywords: body-territory, decolonization, duoethnography, epistemic violence, indigenous knowledges

Conflictos de interés: Las personas autoras declaran no tener conflictos de interés.

Publicado bajo Licencia Creative Commons Atribución/Reconocimiento 4.0 Internacional (CC BY 4.0)

Desde sus orígenes, las universidades en Chile presentan una tensión: mientras sus discursos normativos declaran un compromiso con las comunidades de los territorios en que se insertan y una intención de transformación social, su estructura organizativa reproduce el racismo, la monoculturalidad y el patriarcado (Curaqueo et al., 2020). Para Quijano (2000), esta forma de operar expresa la colonialidad del poder, cuyo patrón de dominación se ancla en la idea de raza como elemento estructurante de la experiencia latinoamericana desde la conquista.

Esa colonialidad se instaló en la universidad como colonialidad del saber. El *ego cogito* cartesiano fundó un sujeto de conocimiento separado del cuerpo y del territorio, y su pretensión de universalidad dejó fuera de la ciencia los saberes ligados a la experiencia corporal y comunitaria (Mignolo, 2018), bajo lo que Grosfoguel (2022) denomina un apartheid epistémico. En Chile, Arias-Ortega y Quintriqueo-Millán (2020) denominan racismo científico institucionalizado a esa jerarquía, que confina las epistemologías indígenas a una posición subalterna y las deslegitima por su supuesto carácter no científico. A esta herencia colonial se suma el capitalismo académico, que reorganiza la universidad según lógicas de mercado.

En América Latina, la evaluación y la acreditación consolidaron principios tecnocráticos y productivistas (Atairo et al., 2023). En Chile, la carrera académica privilegia artículos indexados en Web of Science o Scopus, preferentemente en inglés; el financiamiento depende de concursos competitivos como FONDECYT, y la acreditación y la jerarquización premian esos indicadores (Guzmán-Valenzuela et al., 2023; Guzmán-Valenzuela & Barnett, 2025). Estas exigencias favorecen un saber individual, escrito, veloz y citable, orientado a acumular méritos en menos tiempo (Sebastiani & Álvarez Veinguer, 2024). En contraste, el conocimiento oral, colectivo y territorial, sujeto a tiempos comunitarios, difícilmente encaja en ese formato y queda fuera de los circuitos de citación.

La universidad se edifica sobre sistemas coloniales de opresión mediante un "contrato racial" que perpetúa las desigualdades estructurales en la academia (Salmon, 2023). Estas desigualdades de clase, género y raza se reproducen de manera entrelazada en sus jerarquías, divisiones del trabajo y criterios de mérito, cuyos estándares presuponen un sujeto hombre, blanco, privilegiado, libre de emociones y sin cargas de cuidado (Morris, 2025). Bajo esta aparente neutralidad, la academia impone a las mujeres y al personal racializado una cláusula de trabajo invisible y el pago de un impuesto a la inclusión, es decir, un gasto económico, emocional, cognitivo y relacional como condición de permanencia en esos espacios (Genao et al., 2022).

Para las mujeres indígenas esta intersección adquiere la forma específica de la colonialidad del género, que articula raza, clase y género como parte constitutiva del patrón colonial del poder (Lugones, 2008). Así, la académica indígena ocupa un lugar para el que la institución no fue diseñada, puesto que su cuerpo y saber chocan con criterios que se presentan como neutrales, pero en realidad funcionan como invenciones coloniales que exigen alinear los cuerpos y las voces con las normas blancas e institucionales (Genao et al., 2022; Hlatshwayo & Ngcobo, 2023; Salmon, 2023).

Este desencuentro se expresa en fricciones cotidianas que reducen la contribución de la académica indígena a un testimonio o una vivencia situada: el cuerpo indígena es visto como dato y se le niega su estatus de sujeto epistémico. Frente a ello, en los últimos años las propias académicas indígenas teorizan, desde sus trayectorias y en clave colaborativa, su lugar en la universidad y sus aportes a la descolonización del conocimiento (Cadaval Narezo et al., 2023). Estos trabajos se concentran en México y Centroamérica. En Chile, la masificación universitaria amplió la matrícula indígena, y la investigación ha priorizado su acceso y permanencia. Pérez-Ossa y Sepúlveda (2026) identifican solo cuatro estudios sobre el tránsito de estudiantes indígenas a la academia y advierten que esa categoría homogeneiza pueblos distintos, por lo que proponen atender al género y la territorialidad. La academia también suele interpretar la identidad indígena urbana como diluida, aunque estas trayectorias resignifican la pertenencia al pueblo (Curaqueo et al., 2020). La experiencia de mujeres indígenas que investigan y enseñan en universidades chilenas permanece prácticamente inexplorada, especialmente mediante procesos duoetnográficos y desde el cuerpo-territorio.

En este contexto, este artículo se sitúa desde lo que aquí se denomina la reexistencia epistémica, a partir del concepto de Albán Achinte (2013): la creación de dispositivos propios para inventar la vida y confrontar el orden hegemónico más allá de la resistencia. Llevada a la dimensión del saber, la reexistencia sitúa el cuerpo de la académica indígena como *locus* de enunciación, cuerpo-político y geopolítico (Mignolo, 2018), más que como objeto de estudio, informante o tema de investigación.

Al situar el cuerpo de las académicas indígenas como locus de enunciación y reexistencia epistémica, la producción de conocimiento en la universidad enfrenta una tensión metodológica y ética. Tal como indica Segato (2021), la universidad moderna funciona bajo un racismo de los saberes que tolera la inclusión multicultural únicamente en la medida en que no perturbe el monopolio teórico eurocéntrico, reduce a los sujetos racializados a una presencia formal que neutraliza su potencia disruptiva. Así, la retórica de la diversidad lleva a la práctica lo que Grosfoguel (2016) denomina extractivismo epistémico, que es la apropiación de saberes forjados en las luchas territoriales del Sur que son consumidos en los centros académicos y despojados de su praxis e insurgencia política.

El riesgo metodológico radica en que incluso los enfoques que dicen combatir esa violencia incurren con frecuencia en un elitismo academicista que expropia los conocimientos de los movimientos sociales. Por ello, este artículo adopta una vía epistemológica *ch'ixi*[1], que invita a habitar la coexistencia de opuestos que se yuxtaponen sin fundirse, en antagonismo y complementariedad a la vez (Rivera Cusicanqui, 2010). Esta vía es propia de los feminismos descoloniales y comunitarios, cuyas metodologías encarnadas permiten transitar entre ambos pueblos. En este artículo se evita la expresión feminismo mapuche o aymara, porque esa terminología está hoy en debate por su lectura como herramienta colonial heredada de los feminismos blancos (Maldonado Mamani, 2024). Ello no supone desconocer a las autoras que plantean un feminismo mapuche situado en las organizaciones políticas y en las prácticas comunitarias de sus territorios (Cuminao, 2023; Rain Rain, 2021).

En términos de herramientas específicas, en este artículo se toma como base la duoetnografía, ante la necesidad de transitar hacia metodologías dialógicas que sitúen la experiencia y la autoridad en las propias investigadoras, como sujetas generadoras de saberes y no como recolectoras distantes de datos (Campbell-Chudoba, 2024).

El diálogo que se propone aquí reúne dos matrices de saber. La primera es el *kimün*, conocimiento mapuche que constituye un todo (Quidel, 2020) en el que lengua, pensamiento, espiritualidad y territorio forman una unidad indivisible por materias. Esa unidad se aprecia en el mapuzungun, el "habla de la tierra", lugar donde reside el kimün. Así, el saber permanece unido a la lengua que lo nombra y al territorio del que emerge, lo que tensiona la raíz de la organización disciplinar de la universidad (Torres Cuevas & Quilaqueo Rapimán, 2024). El kimün explica dimensiones del mundo material e inmaterial y supone conciencia, claridad y conocimiento para vivir, entender y convivir. Proviene de la práctica, la observación, la contemplación, los sueños, la espiritualidad y la conversación (Quidel, 2020). La institución occidentalizada fragmenta ese tejido único. Frente a ello, Antilao-Carilao et al. (2025) plantean la necesidad de un *mapudigma*, un nuevo paradigma para repensar la realidad social desde el conocimiento situado, como ejercicio de justicia epistémica en la universidad.

Loncon (2023) precisa que el mapuche kimün incluye los saberes sobre la naturaleza, la comunidad, la lengua y la espiritualidad, y se vincula con el *Az Mapu*, orden jurídico y filosófico que define las normas de conducta, el equilibrio y las formas de relación de los seres humanos con la naturaleza y el territorio. Todo ello se orienta al *küme mogen*, el buen vivir mapuche, un modelo de vida patrimonial enraizado en el kimün que busca el bienestar de la comunidad y se transmite de generación en generación como una forma ancestral de habitar el mundo en equilibrio con el ciclo de la tierra (Antilao & Inaipil, 2026).

[1] El término aymara ch'ixi designa un color gris jaspeado compuesto por puntos o manchas puras de blanco y negro que se entreveran a la vista sin fusionarse ni diluirse. La socióloga e historiadora boliviana Silvia Rivera Cusicanqui lo utiliza como una categoría sociopolítica y epistemológica para nombrar la coexistencia antagónica y paralela de realidades opuestas (lo indio y lo europeo, lo ancestral y lo moderno) que conviven en fricción constante, oponiéndose a las nociones tradicionales de mestizaje o hibridación que buscan borrar la contradicción o asimilar la diferencia".

En la matriz aymara, el conocimiento tampoco se separa del cuerpo. Junto al *lup'iña*, el pensar racional que se localiza en la cabeza, existe el *amuyt'aña*, un modo de pensar que ocurre en el *chuyma* (corazón, pulmones e hígado) en intercambio con el cosmos. Rivera Cusicanqui (2010) lo describe como un pensar memorioso y comunitario que conoce desde el cuerpo, en contraste con la razón desencarnada que instaura la separación cartesiana entre mente y cuerpo. Esta indisociabilidad se extiende al tiempo, condensado en el principio *qhip nayr uñtasis sarnaqapxañani*: mirar el pasado (*nayra pacha*) para caminar el futuro. El pasado está por delante, como aquello que se ve y orienta el andar, mientras el futuro (*qhipa pacha*), en su incerteza, queda a las espaldas (Estermann, 2025).

El *suma qamaña*, que suele traducirse como "buen vivir", nombra en la matriz aymara un modo de convivir que articula el bienestar de cada persona con el de la comunidad. Se teje con el *ayllu*, los seres de la naturaleza y los ancestros, y existe solo en esa relación (Estermann, 2025). Es en la tensión entre estas dos matrices, y en su negativa a fundirse, donde este artículo sitúa su pregunta: ¿Cómo puede una duoetnografía cartográfica sostener el diálogo entre dos distintas matrices de saber indígena, la mapuche y la aymara, para investigar la violencia epistémica universitaria sin fundirlas ni reproducir el extractivismo académico? En coherencia con ello, este trabajo tiene por objetivo cartografiar las tensiones que emergen de una duoetnografía entre dos investigadoras indígenas, una mapuche y una aymara, al indagar la violencia epistémica en sus propios procesos de investigación, con sus saberes en un diálogo sin fusión.

Método

Enfoque y diseño

Este trabajo se sitúa en la perspectiva de la descolonización planteada por Tuhiwai Smith (2016), entendida como "un proceso concreto de recuperación del control indígena sobre la investigación, el territorio y la lengua, con una temporalidad y una acción propias, cuyo horizonte es la transformación de la producción, las jerarquías y las instituciones del conocimiento" (p. 15) y por ello, el texto emplea el término descolonial, derivado de la descolonización como praxis, y no decolonial. La duoetnografía se inscribe, además, en la tradición latinoamericana de la investigación-acción participativa, que Fals Borda (2015) concibió como un conocimiento sentipensante producido con las comunidades y orientado a la transformación de su realidad. En la misma línea, García Linera (2024) sitúa la producción de alternativas en las luchas e insurgencias populares.

La construcción del diseño corresponde a una duoetnografía, una metodología dialógica que resuena con los proyectos indígenas de conectar y compartir saberes (Tuhiwai Smith, 2016), en la que dos investigadoras hacen de sus propias trayectorias el sitio de la indagación e interpela la mirada externa e individualista de la academia occidental. A diferencia de la autoetnografía centrada en una única voz, este enfoque polifónico sostiene un diálogo entre dos posiciones que construyen un tercer espacio de encuentro donde las diferencias se conservan como fuente de conocimiento (Campbell-Chudoba, 2024; Norris et al., 2012). El diseño de la investigación de la cual deriva este documento fue visado por el Comité de Ética en Investigación de la Universidad de Granada, mediante informe favorable registrado con el número 5240/CEIH/2025.

A esta base dialógica se incorpora una dimensión cartográfica, la cual sigue la noción de territorio cuerpo-tierra que es propia de los feminismos comunitarios (Cabnal, 2010), por lo que se adopta una cartografía corporal como herramienta política y metodológica para visibilizar las violencias y realidades silenciadas. Esta metodología entiende el cuerpo como primer territorio, como un espacio vivo e histórico donde se habitan las heridas coloniales, las memorias, los saberes y las emociones (Cruz Hernández, 2023). Mediante el dibujo y la representación gráfica, el mapeo permite plasmar lo que el lenguaje académico y la racionalidad hegemónica rara vez registran, que es lo que se siente en el cuerpo al habitar la universidad.

Las investigadoras como sujetas

En coherencia con el diseño duoetnográfico, quienes investigan son a la vez investigadoras y participantes, y encarnan dos matrices de saber indígena, la mapuche y la aymara, desde su desempeño en el sistema universitario chileno. La pregunta de investigación surge de esa doble condición de pertenecer a pueblos indígenas y habitar la academia, donde ambas experimentan cotidianamente la tensión de producir conocimiento dentro de una institución que ha subalternizado sus saberes.

La Investigadora A (en adelante IA) es aymara, psicóloga y oriunda del norte de Chile. Su legado cultural le llega por línea materna y desde su comunidad, y su formación transcurrió en una universidad pública del centro del país. La Investigadora M (en adelante IM), es mapuche, antropóloga y oriunda de Santiago, donde participó en diversas organizaciones sociales y políticas mapuche. Sus tesis y publicaciones abordan temáticas indígenas, y su labor docente se ha desarrollado en varias universidades de la capital. Ambas son colegas en una universidad pública desde 2021 y se conocieron en un proyecto de investigación que aborda la interculturalidad. La relación de investigación comenzó con las entrevistas que IA realizó a IM para su tesis doctoral y derivó después en esta duoetnografía. Las experiencias analizadas abarcan su formación como estudiantes y sus trayectorias académicas en distintas instituciones de educación superior, más allá de la universidad actual.

Procedimiento

Como antecedente, en 2025, IA realizó tres entrevistas en profundidad a IM, en modalidad en línea, de 120 min cada una, sobre identidad y subjetividad emocional, violencia epistémica y colonialismo discursivo, y resistencias múltiples. De ellas surgieron los hitos de la trayectoria de IM, que IA contrastó con los propios. Sobre esa base, las investigadoras sostuvieron tres sesiones duoetnográficas por videollamada. Las sesiones quedaron registradas en audio y video, y entre una y otra hubo intercambios asincrónicos de notas de voz.

La primera sesión duró dos horas. Comenzó con una revisión de las resonancias entre ambas trayectorias a partir de los hitos de las entrevistas. Su propósito fue reconocer dónde las experiencias de habitar la academia desde una posición indígena se hacían eco y dónde divergían según la matriz de saber de cada una, en coherencia con el principio *ch'ixi* de un diálogo sin fusión de voces. Posteriormente se implementaron dos técnicas de mapeo.

La primera técnica consistió en un mapeo de las trayectorias académicas con papeles y colores, a partir de la consigna "¿Cuándo sintió tu cuerpo que investigar siendo indígena tenía un costo diferencial?". Cada investigadora ancló su mapa en la concepción del tiempo de su propia matriz, al margen de la línea cronológica occidental. IA representó sus hitos desde el *qhip nayr* aymara, en el que el pasado se sitúa adelante y orienta el caminar (Estermann, 2025). IM los dispuso en espirales y círculos en movimiento, según un tiempo mapuche ligado a los ciclos de la naturaleza: el *wüñol tripantu* o movimiento de la tierra, y el curso de *antv* (sol), *kvyen* (luna) y *wvñelfe* (lucero) (Loncon Antileo, 2019). Este recurso a temporalidades y símbolos propios tiene un antecedente en Rosales-Anderson (2020). La autora construyó su modelo analítico a partir del *Koru* māori, cuya espiral representa el tiempo en continuo movimiento, y del *Kultrún* mapuche (pp. 283-284). El diálogo entre ambos mapas permitió identificar los momentos de resonancia entre las trayectorias y los de distancia frente a la institucionalidad académica.

La segunda técnica consistió en un mapeo corporal sobre siluetas dibujadas a mano. Con ella, cada investigadora situó en su cuerpo las tensiones derivadas de la invalidación de sus saberes y de la imposición de protocolos académicos ajenos, como la invisibilización o la traducción forzada. La técnica parte de una comprensión del cuerpo como primer territorio de inscripción de la violencia epistémica. Ambos mapeos se hicieron en papel durante la videollamada. Cada investigadora mostró sus mapas ante la cámara y luego compartió fotografías de ellos con la otra para el análisis.

La segunda sesión duró una hora y se dedicó a una cartografía oral de la universidad. La guio una sola pregunta: ¿Dónde surge la violencia al producir conocimiento? La tercera sesión tuvo lugar en octubre de 2026, tras la recepción de la evaluación del manuscrito, y funcionó como instancia de devolución. Ambas investigadoras revisaron allí los ejes de análisis, contrastaron sus lecturas de las cartografías y

acordaron qué elementos incorporar al texto y cuáles resguardar. Ese acuerdo atravesó todo el proceso y corresponde a lo que Glissant (1990/2017) permite llamar derecho a la opacidad. En el plano metodológico, este derecho implica una decisión conjunta sobre lo que se comparte y lo que se reserva, en resguardo de los saberes propios, de las emociones implicadas y de los conflictos que podrían exponer a las autoras ante la institución. Así la opacidad operó como una protección activa frente a la lógica extractivista de la transparencia total.

Análisis de los datos

El material generado en las sesiones y en los intercambios asincrónicos fue transcrito y organizado con apoyo del software en ATLAS.ti 26. En coherencia con el carácter dialógico de la duoetnografía, el análisis operó como un proceso de co-construcción en el que el sentido emerge en el encuentro entre las voces, más que como una extracción de significados desde un corpus externo (Campbell-Chudoba, 2024). El análisis temático se utilizó como herramienta para identificar y organizar los ejes de significado construidos en el diálogo, mediante un proceso iterativo y recursivo que implicó un movimiento continuo de avance y retroceso entre fases de análisis (Braun & Clarke, 2006).

El proceso analítico siguió un movimiento interactivo entre lo colectivo y lo individual, puesto que, en un primer momento, ambas investigadoras construyeron juntas y en diálogo los ejes de significado que emergen del material. Posteriormente, cada una reflexionó de manera individual sobre esos ejes, completándolos y matizándolos desde su propia matriz de saber. Este ir y venir se repitió, ya que en los avances individuales se pusieron nuevamente en común en una segunda instancia dialógica que, a su vez, abrió una nueva ronda de reflexión individual que, lejos de buscar una síntesis que unifica ambas lecturas, mantuvo las dos interpretaciones en diálogo conservando sus diferencias en coherencia con el principio ch'ixi que orienta el conjunto de la investigación.

Las cartografías se analizaron junto con su relato. Las fotografías de los mapas de trayectoria y de las siluetas se incorporaron a ATLAS.ti junto con las transcripciones, considerando en su codificación, la ubicación de hitos, zonas corporales representadas, los colores y las formas. Los relatos orales que acompañaron a cada mapa se analizaron en conjunto con sus representaciones visuales, articulando lo dibujado y lo expresado verbalmente. Respecto del lenguaje no verbal, al cierre de cada sesión ambas participantes reflexionaron sobre el significado de los silencios y las sensaciones corporales experimentadas durante el encuentro.

Consideraciones éticas

La investigación contó con la aprobación del Comité de Ética en Investigación de la Universidad de Granada, mediante informe favorable registrado con el número 5240/CEIH/2025. El material registrado y las notas de voz se almacenaron con acceso restringido a ambas investigadoras y se usaron exclusivamente para los fines de esta investigación. Las tres entrevistas previas, realizadas en una etapa anterior, se incorporan a este trabajo como antecedente con el consentimiento expreso de ambas investigadoras. Así, el consentimiento operó como una práctica dialógica y continua a lo largo de todo el proceso, encarnada y relacional (Valverde-Valverde, 2025), que incluye la decisión conjunta de lo que se escribe y lo que se publica.

Resultados

Los resultados presentan las tensiones que emergieron al cartografiar las trayectorias, el cuerpo y la universidad. Las voces de ambas investigadoras se identifican como IA (investigadora aymara) e IM (investigadora mapuche). Del cruce entre el qhip nayr aymara y la espiral mapuche emergieron cuatro resonancias, en las que las trayectorias se hacían eco y a la vez se diferenciaban: en el choque epistémico, el escrutinio de la posicionalidad, la tensión de la identidad indígena urbana y el aislamiento estructural.

El choque epistémico: la teoría escrita frente al saber oral

Al poner en común sus trayectorias, ambas reconocieron un mecanismo que opera en sus disciplinas, aunque vivido desde matrices distintas: la imposición de la teoría escrita como única forma legítima de conocimiento. IM lo describió desde la estructura misma de la tesis:

> En el marco teórico lo tienes que armar con planteamientos de autores, estos autores tienen que haber publicado libros, artículos y eso es como una forma de poder validar el conocimiento, ya que hay que validarlo a través de escritos, no a través de un conocimiento que puede estar en lo personal desde la oralidad (IM)

Esta exigencia del respaldo escrito desplaza el saber oral que reside en las comunidades, puesto que cuando no hay autores indígenas, el sistema empuja a buscar equivalentes occidentales (Cadaval Narezo et al., 2023).

> Cuando yo no encontraba algún autor indígena o que fuese latinoamericano, me pedían directamente que buscara un europeo o norteamericano que hablara de algo parecido, pero algo parecido no es lo mismo y ahora me doy cuenta de que el lente que me quisieron poner es del otro, cuando en realidad nunca se validó que lo que estoy diciendo es otra cosa (IA)

El diálogo llevó luego a cuestionar el propio objeto de estudio. IM recordó sus experiencias de estudios de posgrado; “Los profesores me decían: pero ¿cómo vas a estudiar un tema tan inmaterial que es una energía que se mueve? Porque la ciencia lo que necesita es algo concreto para poder medir” (IM).

La vigilancia de la posicionalidad y el supuesto de la neutralidad

En el diálogo, la posicionalidad, solicitada en principio como exigencia metodológica de transparencia, se reveló como una herramienta de escrutinio que recae de manera desigual sobre las investigadoras indígenas: durante su tesis de pregrado, IA fue la única de su grupo a quien se exigió declarar por escrito su condición de indígena.

> A la única que le estaban pidiendo la declaración de posicionalidad de un grupo de cuatro era a mí. Si eres indígena y estás investigando, no eres lo suficientemente neutra (IA)

IM identificó el reverso del mismo mecanismo: la desvalorización de la experiencia vivida cuando no se reviste de teoría (Rivera Cusicanqui, 2010).

> tú no puedes hablar desde el sentido común, porque si empiezas a hablar desde tu experiencia se ve algo muy liviano, tienes que partir de un marco teórico, citar autores para que tenga un peso (IM)

A esta estrategia de deslegitimación se suma una etiqueta despolitizadora: IM relató cómo su trabajo sobre prácticas culturales de su pueblo fue catalogado como "culturalista", tal como se evidencia en la siguiente cita:

> Está esa idea de verte como culturalista, pero detrás de eso hay un tema político de todas maneras. Ese sesgo, prejuicio de pensar que todo lo que hacemos de la cosmovisión de la ritualidad y de las prácticas culturales cotidianas, se separa y no serían políticas y al final todo es político (IM)

El relato remite a su investigación sobre el nguillatún en Santiago, leída desde la academia como estudio cultural, sin su trasfondo político de continuidad, resistencia y reconstrucción identitaria en la ciudad.

La identidad de académica y ser académica “indígena urbana”

Ambas investigadoras comparten una experiencia identitaria: la de mujeres indígenas nacidas y criadas en la ciudad, cuya condición la academia tiende a leer como una identidad diluida, aunque estas trayectorias urbanas resignifican la pertenencia al pueblo (Curaqueo et al., 2020). IA lo expresó al describir el doble tiempo que habitó desde la infancia:

> Yo nací en la ciudad, pero con todo este conocimiento que me transmitía mi mamá de la cosmovisión aymara, era el conocimiento de la comunidad, de mi pueblo y tenía ambos y tenía que saber moverme en ambas lógicas (IA)

IM aportó el reverso de esa experiencia: el racismo urbano llevó a muchas familias a cambiar sus apellidos indígenas, por lo que reafirmar hoy la identidad desde la ciudad constituye un acto de reparación, e ingresar a la universidad como indígena urbana implica la exigencia constante de validar esa identidad (Arias-Ortega & Quintriqueo-Millán, 2020; Miranda Carvajal, 2025).

El aislamiento estructural: redes formales e informales de investigación

Finalmente, las trayectorias resonaron en la soledad institucional, puesto que ambas ingresaron a la academia sin provenir de familias de investigadores y sin redes de apoyo en un sistema donde los apellidos europeos o extranjeros facilitan la validación más que uno indígena (Guzmán-Valenzuela et al., 2023). IA vinculó directamente esas ausencias con la imposibilidad de producir teorías propias:

> No tener redes de evidencia afecta a la generación de conocimiento y es violento, porque a la larga, sino tienes el financiamiento para generar investigación, es difícil que uno publique esa teoría (IA)

IM describió esa misma soledad como un sobreesfuerzo permanente de validación: “solita no más hay que estar” (IM), una carga que suma a la exigencia de demostrar capacidades que a otras investigadoras se les presume (Araneda-Guirriman et al., 2025).

La violencia inscrita en el cuerpo

Si el diálogo hizo emerger las formas de violencia epistémica, la cartografía corporal permitió localizar dónde esa violencia se inscribe en el cuerpo (Cabnal, 2010) y visibilizó lo que el relato verbal rara vez alcanza a nombrar. Ante la pregunta por el lugar donde se siente la invalidación del propio saber, ambas coincidieron en el estómago, un punto de resonancia entre los dos cuerpos. IA lo asoció al acto de absorber la agresión y procesarla en silencio antes de responder:

> Sí, podemos quedarnos callados, pero cuando nos callamos, no es que no vayamos a contestar; lo que recibo, lo tengo que procesar y después lo saco, yo siento que es en el estómago, me empieza a doler mucho (IA)

IM coincidió en la misma zona, asociándola a una contracción física ante la tensión: “yo puse también el estómago, porque se contrae, como que genera algo ahí un dolor”(IM). El corazón fue el segundo lugar de resonancia ligado a un registro distinto, no al dolor, sino a la carga afectiva. Para IA, el corazón se asoció a la emoción de investigar con su propio pueblo, donde el impacto se mide en transformación comunitaria más que en métricas académicas. Los cuerpos divergieron en la violencia burocrática, la de traducir una forma viva de conocer a los protocolos institucionales, lo que muestra que una misma tensión se somatiza de manera propia. IM situó esa tensión en la cabeza y la garganta:

> Puse también la cabeza, porque me genera tensión, sobre todo aquí en la frente y también la garganta, como un nudo en la garganta. Te están pidiendo algo en la academia que tienes que cumplir con cientos de estructuras, pero tú dices no porque no corresponde (IM)

IA en cambio, describió cómo esa misma tensión no se aloja en su cabeza, sino que manifiesta en reacciones en la piel: “No me toca mucho en la cabeza, sino en los codos, es en el pecho, como que me empiezo a somatizar y tengo algo muy ansioso que se expresa en mi piel” (IA).

La violencia epistémica y su geografía institucional

La segunda sesión trasladó el mapeo del cuerpo al territorio universitario. Realizada de manera oral, situó la violencia epistémica en los espacios concretos donde se produce y reveló una geografía institucional precisa. Un primer espacio, epistémico y simbólico a la vez, es el del currículo y la estructura de las tesis. Allí la coconstrucción entre ambas fue directa: IA nombró la raíz estructural del problema e IM complementó desde el formato que lo materializa (Arias-Ortega & Quintriqueo-Millán, 2020):

> Yo creo que la formación profesional es una violencia estructural, porque los curriculum son monoculturales, es una violencia cuando nosotros queremos producir conocimiento, porque los marcos teóricos los tenemos que buscar en otras partes (IA)

Un segundo conjunto de espacios opera como umbrales de validación burocrática, los comités de ética, las comisiones de jerarquización y la asignación de horas en la carga docente y en tutorías a estudiantes.

IA lo situó en los comités de ética, mostrando una ausencia de fondo de las personas vinculadas a los pueblos capaces de evaluar con pertinencia cultural.

> Nunca se pide a alguien experto de los pueblos cuando tú vas a pasar tus cosas en el comité de ética, no está esa figura de alguien que de verdad pueda dar una mirada contextualizada en relación con esa investigación que se está haciendo con un determinado pueblo indígena en Chile (IA)

IM nombró el reverso de esa exclusión "hay grupos que nunca te invitan a un proyecto, porque son grupos cerrados, se invitan ellos nomás" (IM). A ellos se suman los congresos, espacios de borramiento donde las temáticas indígenas desaparecen si las propias investigadoras no insisten en sostenerlas, y los espacios informales, como el casino, escenarios de microagresiones que obligan a una pedagogía constante frente al prejuicio (Soto Cárcamo & Castillo Sánchez, 2026).

Discusión

Los resultados permiten afirmar que la violencia epistémica opera en la universidad chilena como una exigencia de traducción que disputa al saber indígena su estatus de teoría, se inscribe en el cuerpo de manera diferenciada según cada matriz y se concentra en umbrales institucionales precisos. A estos hallazgos se suma uno metodológico: la duoetnografía entre dos investigadoras indígenas, sostenida en la coautoría y el derecho a la opacidad, hizo posible producir este conocimiento desde las propias sujetas y sin mediación externa.

Traducir para ser reconocida

El diálogo entre ambas investigadoras reveló cómo la violencia epistémica trabaja de igual forma detrás de experiencias que, contadas por separado, parecían anécdotas. El marco teórico escrito funciona como un filtro, puesto que para que el saber propio sea reconocido, hay que traducirlo a un marco ajeno, y esa traducción lo distorsiona perdiendo el sentido original (Grosfoguel, 2016). A IA le pidieron un autor europeo que "hablara de algo parecido", moviendo una racionalidad y reemplazándola por otra dominante eurocentrada que corresponde a las epistemes del norte global.

El problema, sin embargo, excede a la oralidad. Existe teoría indígena escrita, como la que el mismo artículo cita (Loncon, 2023; Quidel, 2020; Rivera Cusicanqui, 2010), pero su ingreso al marco teórico se negocia: se admite como testimonio o contexto cultural, o bien acompañada de un autor occidental que la respalde, tal como le ocurrió a IA. Lo que se disputa es entonces el estatus de teoría. Esta negociación tiene una marca de género, puesto que las mujeres firman una proporción menor en revistas indexadas en Chile (Guzmán-Valenzuela et al., 2023), las autoras indígenas enfrentan una doble barrera para circular y ser citadas.

Este proceso opera en dos direcciones: la mirada occidental se asume neutral y nunca necesita declararse, mientras la investigadora indígena queda bajo sospecha permanente de parcialidad, como IA, la única de su grupo a quien se exigió declarar su posicionalidad. A la vez, la experiencia que no se reviste de teoría se lee como "algo muy liviano", y el objeto de estudio debe ajustarse a lo que la ciencia sabe medir (Ibarra, 2023). La crítica de Tuck y Yang (2012) a la descolonización como metáfora ilumina este punto: la universidad puede acoger las teorías descoloniales como tema y dejar intactos los criterios que deciden qué cuenta como conocimiento. Grande (2018) describe esa universidad como una institución levantada sobre la apropiación de tierras y saberes, hoy reorganizada bajo el capitalismo académico. Desde ahí, el derecho a la opacidad que ejercieron las investigadoras se acerca al rechazo que ella propone: decidir qué se entrega a la institución y qué se reserva.

Lo cultural y lo político

La posicionalidad exigida, la desvalorización del saber experiencial y la etiqueta de culturalista son variaciones de un mismo ejercicio, en el que se niega al conocimiento indígena su estatus epistémico y densidad política a la vez (Ibarra, 2023). Calificar de culturalista una investigación sobre el Nguillatún en Santiago separa lo cultural de lo político para restarle peso (Grosfoguel, 2016), y borra lo que la IM quería mostrar, que la ceremonia en la ciudad es también una reconstrucción identitaria y de resistencia. Las

mujeres Mapuche que reivindican “lo cotidiano, como la cocina, el telar” (Rain Rain, 2021, p. 14) disputan la misma frontera. Segato (2021) propone pensar a los pueblos como sujetos de una historia en curso más que como portadores de una cultura fija y en este sentido la etiqueta de culturalista hace lo contrario, puesto que congela la práctica.

Identidad urbana y riesgo de esencialismo

La universidad tiende a leer a las identidades indígenas urbanas como identidades diluidas, puesto que detrás hay un reduccionismo que solo valida a quienes viven en comunidades rurales y niega la continuidad histórica, social y política de los pueblos en la ciudad. Después de generaciones que cambiaron sus apellidos para escapar del racismo, afirmarse indígena desde la ciudad es un acto de reparación (Miranda Carvajal, 2025). Esa reparación también puede volverse dogma. Miranda y Cabaluz (2026) llaman fetichismo identitario a la absolutización de una identidad que, presentada como verdad incuestionable desde el lugar subalterno, clausura el diálogo. El diseño dual funcionó como resguardo frente a ese riesgo, porque ninguna de las dos matrices se ofreció como la episteme indígena por validar. Fueron dos saberes que se interpelan y se acompañan, en la tensión sin síntesis que nombra el principio ch'ixi (Rivera Cusicanqui, 2010).

Clase, género y soledad institucional

Ambas llegaron a la academia sin familias de investigadoras ni redes, en un sistema donde un apellido europeo facilita la validación entre pares. Ese aislamiento es una condición estructural que limita materialmente la producción de conocimiento indígena (Arias-Ortega & Quintriqueo-Millán, 2020; Dietz, 2021). Sin financiamiento cuesta publicar teoría propia, y lo que no se publica tampoco se cita: de ahí la escasez de autoras indígenas en las bibliografías con que se abrió el primer apartado. El racismo institucional y estructural se entrelaza además con la reproducción de clase (Thayer Correa & Tijoux Merino, 2022), lo que sitúa esta soledad en la intersección entre pertenencia indígena y clase social. La soledad tiene también una marca de género. El "solita nomás hay que estar" de IM condensa la colonialidad del género que describe Lugones (2008): la académica indígena ocupa un lugar para el que la institución no fue diseñada.

Entre las barreras institucionales, Pérez-Ossa y Sepúlveda (2026) identifican la escasa representación indígena en el profesorado y culturas universitarias que privilegian epistemologías occidentales; entre los facilitadores, las redes de apoyo y la mentoría. Desde el marco de riqueza cultural comunitaria que retoman, la trayectoria de IA muestra un capital familiar activo, puesto que existe una madre que le trasmitió la cosmovisión aymara y le enseñó a moverse entre dos lógicas. Lo que faltó fue el capital social que la institución reconoce y ese es el punto y el desajuste que describieron, puesto que traían recursos propios que la universidad no tenía cómo validar.

Lo que el cuerpo y el territorio dejan ver

Gracias al carácter dialógico del método, lo que recordaba una, en respuesta la otra pudo reconocerse como una violencia compartida y que cada una nombró desde su propia matriz (Campbell-Chudoba, 2024). La cartografía corporal llevó esa lógica al cuerpo y produjo dos mapas, que coinciden en el estómago y el corazón y se separan en la cabeza, la garganta y la piel. Esta divergencia es un hallazgo metodológico, puesto que encarna el Taypi-ch’ixi, el espacio intermedio donde los opuestos coexisten en fricción sin resolverse en síntesis (Estermann, 2025). La cartografía del territorio mostró, por su parte, una violencia geográfica propia que se concentra en los umbrales donde se decide qué saber es válido (la tesis, los comités de ética, las comisiones de jerarquización) y se dispersa en intersticios cotidianos como el casino. Nombrar esos lugares es el primer gesto para disputarlos (Cadaval Narezo et al., 2023).

Este estudio trabaja con dos trayectorias y tres sesiones; futuras investigaciones pueden ampliar sus resonancias a otras académicas y a otros pueblos. El derecho a la opacidad dejó fuera saberes y conflictos que las autoras decidieron reservar. Para mujeres indígenas, esa reserva responde a riesgos diferenciados: la exposición ante la institución, que puede leer la denuncia como falta de neutralidad, y ante sus comunidades, dueñas colectivas de saberes que ninguna investigadora puede entregar a título individual. Es una decisión ética que también limita lo que el texto puede mostrar.

Conclusiones

Esta duoetnografía cartográfica muestra que es posible investigar la violencia epistémica desde dos matrices indígenas sin fundirlas ni reproducir el extractivismo que se denuncia. Las tensiones cartografiadas revelan una violencia con lugares precisos (la tesis, los comités de ética, las comisiones de jerarquización) y con una inscripción corporal distinta en cada investigadora. Esa violencia adquiere su forma específica en una intersección: ser mujer, indígena urbana y primera generación en la academia convierte cada umbral institucional en una exigencia de validación acumulada. La universidad acoge además lo indígena como cultura y lo neutraliza como política, porque admite el ritual como objeto de estudio y le disputa al saber que lo sostiene su estatus de teoría.

El estudio aporta tres orientaciones metodológicas. La primera, y quizás la más incómoda, es que la pertenencia indígena de quien investiga no garantiza por sí sola una investigación libre de violencia epistémica. El tránsito de una relación entre entrevistadora y entrevistada hacia una coautoría plena exigió un diseño dialógico, el derecho a la opacidad y una sesión de devolución. La segunda es que cartografiar el cuerpo y el territorio universitario permite tratar ambos como fuentes de conocimiento, más que como meros contextos. La tercera, y central, es que las cosmovisiones pueden operar como herramientas de análisis y no solo como objeto de estudio. El *qhip nayr*, la espiral mapuche y el principio *ch'ixi* orientaron el diseño y el análisis, y permitieron sostener dos matrices sin síntesis. Así, la duoetnografía y el análisis temático, de raíz occidental, se transformaron al pensarse desde ellas.

Este diseño se sostiene en una tensión que no busca resolverse: investigar desde dentro de la universidad aquello que la propia universidad produce. Tomar posición por una investigación al servicio de las comunidades, antes que a las métricas del mercado académico, obliga a reexistir en la universidad y a insistir en que otros modos de conocer se pueden escribir, cartografiar y compartir sin dejar de ser propios.

Referencias

Albán Achinte, A. (2013). Pedagogías de la re-existencia: artistas indígenas y afrocolombianos. En C. Walsh (Ed.), *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (Tomo I, pp. 443-468). Ediciones Abya-Yala.

Antilao, E., & Inaipil, R. (2026). Küme mongen: un modelo de vida patrimonial mapuche para habitar el mundo desde el ciclo de la tierra. *Autoctonía. Revista de Ciencias Sociales e Historia*, *10*(2), 1432-1471. https://doi.org/10.23854/autoc.v10i2.696

Antilao-Carilao, E., Vivero Arriagada, L., & Carrillo Vallejos, G. (2025). Repensar el mundo desde un mapudigma: la construcción sociocultural de la realidad desde el mapuche kimün. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, *48*, 161-177. https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2025.n48-09

Araneda-Guirriman, C., Garrido-Rivera, A., Sepúlveda-Páez, G., & Peñaloza-Díaz, G. (2025). Women's challenges in Chilean neoliberal academia: Academic workload and its impact on work-life balance. *Gender and Education, 37*(4), 454-473. https://doi.org/10.1080/09540253.2025.2471283

Arias-Ortega, K., & Quintriqueo-Millán, S. (2020). Educación superior en contexto mapuche: el caso de La Araucanía, Chile. *Revista Electrónica Educare, 24*(2), 1-19. https://doi.org/10.15359/ree.24-2.1

Atairo, D., Trotta, L., & Saforcada, F. (2023). La privatización de la universidad latinoamericana y los mecanismos de financiamiento como estrategia política: un estudio de casos. *Revista Española de Educación Comparada, 42*, 261-283. https://doi.org/10.5944/reec.42.2023.34279

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77-101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Cabnal, L. (2010). Acercamiento a la construcción del pensamiento epistémico de las mujeres indígenas feministas comunitarias de Abya Yala. En ACSUR-Las Segovias (Ed.), *Feminismos diversos: el feminismo comunitario* (pp. 11-25). ACSUR-Las Segovias.

Cadaval Narezo, M., Méndez Torres, G., Hernández Vásquez, A., & Castro-Sotomayor, J. (2023). Contributions to the pluriverse from indigenous women professors of intercultural universities. *Globalizations*, *20*(7), 1144-1162. https://doi.org/10.1080/14747731.2023.2193546

Campbell-Chudoba, R. (2024). Decolonizing research methodologies: Weaving a third space with metissage and duoethnography. *International Journal of Qualitative Methods, 23*, 1-12. https://doi.org/10.1177/16094069241260127

Cruz Hernández, D. T. (2023). Revisitando la cartografía cuerpo-territorio desde la autoetnografía feminista. *Política & Trabalho: Revista de Ciências Sociais, 59*, 64-82. https://doi.org/10.22478/ufpb.1517-5901.2023v1n59.66769

Cuminao, C. (2023). Mujeres Mapuche: voces y escrituras de un posible feminismo indígena. En A. Pequeño (Comp.), Participación y políticas de mujeres indígenas en América Latina: Antropologías hechas en Chile (Vol. 3, pp. 315-325). Asociación Latinoamericana de Antropología. (Trabajo original publicado en 2009).

Curaqueo, J., Calfío Montalva, M., & Huinca Piutrin, H. (2020). Pueblo mapuche, educación superior y racismos: desde una historia educativa propia a un enfoque antiracista y antipatriarcal. *Revista del CISEN Tramas/Maepova, 8*(2), 197-213. http://revistadelcisen.com/tramasmaepova/index.php/revista/article/download/22/13/13

Dietz, G. (2021). Los saberes indígenas en la educación superior: entre ausencias y emergencias. En A. L. Gallardo y C. Rosa (Coords.), *Epistemologías e interculturalidad en educación* (pp. 333-356). Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE).

Estermann, J. (2025). Filosofía andina: principios y contenido de la cosmovivencia andina. *Polymatheia*, *18*(1), 1-18. https://doi.org/10.52521/poly.v18i1.14107

Fals Borda, O. (2015). Una sociología sentipensante para América Latina (V. M. Moncayo, Comp.). Siglo XXI; CLACSO. https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/handle/CLACSO/16358

García Linera, Á. (2024). *La democracia como agravio*. CLACSO; Universidad de Buenos Aires. https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/250309/1/La-democracia-como-agravio.pdf

Genao, S., Beeman, A., & Melaku, T. M. (2022). Leaning on our academic shields of gendered support. *Journal of Education Human Resources, 40*(1), 29-57. https://doi.org/10.3138/jehr-2021-0014

Glissant, É. (2017). *Poética de la relación* (S. I. Sferco & A. P. Penchaszadeh, Trads.). Universidad Nacional de Quilmes.

Grande, S. (2018). Refusing the university. In E. Tuck and K. W. Yang (Eds.), *Toward what justice? Describing diverse dreams of justice in education* (pp. 47-65). Routledge.

Grosfoguel, R. (2016). Del extractivismo económico al extractivismo epistémico y ontológico. *Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo, 1*(4), 33-45. https://doi.org/10.15304/ricd.1.4.3295

Grosfoguel, R. (2022). Los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI y las estructuras de conocimiento racistas/sexistas de la modernidad en la universidad occidental. *Izquierdas*, *51*, 1-20. https://www.izquierdas.cl/images/pdf/2022/51/art18.pdf

Guzmán-Valenzuela, C., & Barnett, R. (2025). The dissolution and reemergence of the public university amid changing state-university relationships: The Chilean case. *Higher Education Policy, 38,* 710-732. https://doi.org/10.1057/s41307-024-00366-z

Guzmán-Valenzuela, C., Gómez-González, C., & Rojas-Murphy Tagle, A. (2023). Cuando la representación no es suficiente: sesgos y brechas de género en la academia chilena. *Educación Superior y Sociedad (ESS), 35*(1), 291-319. https://doi.org/10.54674/ess.v35i1.738

Hlatshwayo, M. N., & Ngcobo, B. M. (2023). Are we there yet? An intersectional take on Black women academics' experiences in a South African university. *Journal of Education*, *92*, 169-185. https://doi.org/10.17159/2520-9868/i92a10

Ibarra, M. I. (2023). Aproximaciones críticas, feministas y anti/pos/de/s/coloniales para entender el mundo. *Estudios Avanzados*, *15*(2), 22-34. https://doi.org/10.53689/ea.v15i2.211

Loncón Antileo, E. (2019). Una aproximación al tiempo, el pensamiento filosófico y la lengua mapuche. *Árboles y Rizomas, 1*(2), 67-81. https://doi.org/10.35588/ayr.v1i2.4087

Loncon, E. (2023). *Azmapu: Aportes de la filosofía mapuche para el cuidado del lof y la madre tierra*. Ariel.

Lugones, M. (2008). Colonialidad y género. *Tabula Rasa*, *9*, 73-101.

Maldonado Mamani, M., Aguirre Acosta, V., Ramírez Raunigg, K., & Gutiérrez Valdés, Y. (2024). Posibilidades de diálogos epistemológicos con los saberes ancestrales para la transformación del espacio universitario: Reflexiones desde la Universidad de Playa Ancha. En F. Cabaluz Ducasse y D. G. Miranda (Eds.), *Educación, política e ideología: Debates teóricos y contribuciones prácticas* (pp. 115-146). CLACSO; Ariadna Ediciones.

Mignolo, W. D. (2018). The conceptual triad: Modernity/coloniality/decoloniality. In W. D. Mignolo and C. E. Walsh, *On decoloniality: Concepts, analytics, praxis* (pp. 135-152). Duke University Press. https://doi.org/10.1215/9780822371779

Miranda, D. G., & Cabaluz, F. (2026). Fetichismo identitario, contrahegemonía y universidad. Encrucijadas en las luchas por los derechos sociales. En D. G. Miranda y F. Cabaluz (Eds.), *Educación, política e interculturalidad: construyendo nuevos horizontes desde América Latina* (pp. 29-64). Ariadna Ediciones.

Miranda Carvajal, C. (2025). Reflexiones desde la investigación acción participativa a la militancia epistémica indígena-académica y la IAP decolonial indígena. *Revista Volveré, 16*(60). https://iecta.cl/revista-volvere-60-articulo-2/

Morris, C. (2025). 'You just have to learn to play the game': Survival, resentment and resignation in women academics' narratives of precarity. *Journal of Gender Studies*, *34*(4), 1-18. https://doi.org/10.1080/09589236.2025.2506773

Norris, J., Sawyer, R. D., & Lund, D. (Eds.). (2012). *Duoethnography: Dialogic methods for social, health, and educational research*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315430058

Pérez-Ossa, D. P., & Sepúlveda, D. (2026). Revisión sistemática de trayectorias de estudiantes indígenas en educación superior: dimensión biográfica, barreras y facilitadores. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 20*(1), 101-117. https://doi.org/10.4067/S0718-73782026000100101

Quidel, J. (2020). Mundos y epistemologías en resistencia: el caso del pueblo mapuche. *CUHSO, 30*(1), 221-232. https://doi.org/10.7770/cuhso-v30n1-art2212

Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Ed.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 201-246). CLACSO. https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/14087/1/lander.pdf

Rain Rain, A. (2021). Racismo y prejuicios encubiertos: las luchas antirracistas de mujeres mapuche en Chile. *Quaderns de Psicología, 23*(3), e1759. https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1759

Rivera Cusicanqui, S. (2010). *Ch´ixinakax utxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores.* Tinta Limón. https://www.bibliotecafragmentada.org/wp-content/uploads/2015/12/CHIXINAKAX-UTXIWA-Silvia-Rivera-Cusicanqui.pdf

Rosales-Anderson, N. (2020). El poder descolonizador de la teoría Kaupapa Māori. En A. Álvarez Veinguer, A. Arribas Lozano, y G. Dietz (Eds.), *Investigaciones en movimiento: etnografías colaborativas, feministas y decoloniales* (pp. 265-295). CLACSO.

Salmon, U. (2023). "How did they protect you?" The lived experience of race and gender in the post-colonial English university. *Gender, Work & Organization*, *30*(2), 510-528. https://doi.org/10.1111/gwao.12781

Sebastiani, L., & Álvarez Veinguer, A. (2024). Investigar con cuidado: cambios de actitud frente al extractivismo epistémico y ontológico como formas para sostener las vidas. *Cuadernos de Relaciones Laborales, 42*(2), 319-336. https://doi.org/10.5209/crla.95086

Segato, R. L. (2021). Brechas descoloniales para una universidad nuestroamericana. En R. L. Segato, *La crítica de la colonialidad en la educación superior y las pedagogías decoloniales* (pp. 45-78). CLACSO.

Soto Cárcamo, J., & Castillo Sánchez, S. (2026). Universidad y pueblos originarios: enfoque intercultural en la docencia e incorporación de conocimientos, en contexto mapuche williche. En D. G. Miranda y F. Cabaluz (Eds.), *Educación, política e interculturalidad: construyendo nuevos horizontes desde América Latina* (pp. 105-150). CLACSO; Ariadna Ediciones.

Thayer Correa, L. E., & Tijoux Merino, M. E. (2022). Trayectorias del sujeto migrante en Chile: elementos para un análisis del racismo y el estatus precario. *Papers: Revista de Sociologia, 107*(2), e2998. https://doi.org/10.5565/rev/papers.2998

Torres Cuevas, H., & Quilaqueo Rapimán, D. (2024). Indigenous socio-educational recognition in the construction of intercultural knowledge dialogues in education. *Cogent Education, 11*(1), 2396187. https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2396187

Tuck, E., & Yang, K. W. (2012). Decolonization is not a metaphor. *Decolonization: Indigeneity, Education & Society, 1*(1), 1-40.

Tuhiwai Smith, L. (2016). *A descolonizar las metodologías: investigación y pueblos indígenas* (K. Lehman, Trad.). LOM Ediciones.

Valverde-Valverde, E. (2025). Bioética feminista, interseccionalidad y giro descolonial en una investigación con mujeres originarias. *Ethika+, 12*, 139-172. https://doi.org/10.5354/2452-6037.2025.7910

CRediT

Conceptualización: Conceptualización: M.M., C.C.; Metodología: M.M., C.C.; Análisis Formal: M.M., C.C.; Investigación: M.M., C.C.; Curaduría de datos: M.M.; Escritura (borrador original): M.M.; Escritura (revisión y edición): M.M., C.C.; Visualización: M.M.; Supervisión: M.M.; Administración del proyecto: M.M.; Adquisición de fondos: M.M.

Uso de Inteligencia Artificial (IA)

Durante la preparación de este trabajo, las autoras utilizaron un asistente de inteligencia artificial (Claude, Anthropic) con el fin de apoyar la redacción y edición del texto para mayor elegibilidad, limitándose a este fin. Después de utilizar esta herramienta, las autoras revisaron y editaron el contenido según fue necesario y asumen plena responsabilidad por el contenido de la publicación.