

# INTERVENCIÓN SOCIAL EN CONTEXTO MAPUCHE Y DESCOLONIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO

GIANINNA MUÑOZ ARCE<sup>1</sup>

Universidad Alberto Hurtado, Chile  
gimunoz@uc.cl

Recibido: 29 de enero de 2015

Aceptado: 15 de septiembre de 2015

## *Resumen:*

Este artículo examina las posibilidades de propiciar una praxis descolonizadora a través de los procesos de intervención social. Para ello, se discuten los resultados de una investigación cualitativa realizada entre los años 2013 y 2014 sobre la experiencia de un equipo de profesionales que, trabajando con niños/as y jóvenes mapuche en una fundación financiada por el Estado de Chile, ha creado metodologías de intervención que recuperan y ponen en práctica un conocimiento «otro», el saber mapuche. Los hallazgos del estudio sugieren que existe un espacio de discreción profesional que puede ser utilizado por los profesionales para quebrar la matriz colonial. Por otra parte, el estudio deja en evidencia la necesidad de analizar críticamente el rol de las universidades en la formación de profesionales dedicados a la intervención social, y el desafío de fortalecer las organizaciones y movimientos mapuche para que vigilen la manera en que su cultura es subsumida en la política social hegemónica.

*Palabras claves:* Intervención social, descolonización, epistemología, pueblo mapuche.

## **Decolonizing knowledge —Social intervention in a Mapuche context**

### *Abstract:*

This paper examines the possibilities to foster some decolonizing praxis through social intervention processes. In order to do that, there is a discussion of the results of qualitative research carried out in 2013-2014 on the experience of a professional team, which created intervention approaches to recover and put into practice an “other” knowledge, Mapuche knowledge, through their work with Mapuche children and youth, with a foundation funded by the Chilean government. Findings from the study suggest there is a space of professional secrecy that can be used by practitioners to dismantle the colonial matrix. Besides, the study evidences the need to critically analyse the role of universities in training professionals engaged in social intervention, as well as the challenge of strengthening Mapuche organizations and movements, so they can monitor how their culture is subsumed by hegemonic social policy.

*Keywords:* Social intervention, decolonization, epistemology, Mapuche people.

<sup>1</sup> Académica y Coordinadora del Área de Investigación del Departamento de Trabajo Social de la Universidad Alberto Hurtado, Chile. Docente e investigadora en temáticas de intervención social, epistemología, interculturalidad y ciudadanía. Doctora en Trabajo Social, Universidad de Bristol, Inglaterra.



**Paris - 2015**  
*Johanna Orduz*

## **Intervenção social no contexto mapuche e descolonização do conhecimento**

### *Resumo:*

Este artigo examina as possibilidades de propiciar uma práxis descolonizadora mediante os processos de intervenção social. Para tanto, discutem-se os resultados de uma pesquisa qualitativa realizada entre os anos 2013 e 2014 sobre a experiência de uma equipe de profissionais que, trabalhando com crianças e jovens mapuche em uma fundação financiada pelo Estado do Chile, criou metodologias de intervenção que resgatam e praticam um conhecimento «outro», o saber mapuche. Os resultados do estudo indicam que existe um espaço de discrição profissional que pode ser usado pelos profissionais para quebrar a matriz colonial. Por outro lado, o estudo evidencia a necessidade de analisar criticamente o papel das universidades na formação de profissionais dedicados à intervenção social e ao desafio de fortalecer as organizações e movimentos mapuche para que cuidem da maneira como a cultura é subsumida pela política social hegemônica.

*Palavras-chave:* Intervenção social, descolonização, epistemologia, povo mapuche.

### **Introducción**

El pensamiento descolonial latinoamericano surge en la década de 1990 como una propuesta crítica frente a las teorías críticas europeas (en particular aunque no únicamente frente a la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt), que cuestionan la vigencia y la pertinencia de dichas teorías en el proyecto latinoamericano de modernidad/colonialidad. El reconocimiento de la herida colonial y la denuncia del eurocentrismo, el patriarcado, la economía extractiva y el canon neoliberal que rigen las vidas humanas constituyen el punto de partida de la propuesta descolonial, que invita a cuestionar la epistemología hegemónica para hacer emerger un pensamiento «otro».

Este trabajo tiene como propósito examinar las posibilidades de propiciar una praxis descolonizadora a través de los procesos de intervención social. La intervención social puede ser considerada una de las máximas expresiones de la dominación de la matriz colonial, en cuanto se formaliza a inicios del siglo XX como el ejercicio de control por parte del Estado sobre los niños, las mujeres, los pobres, los marginados y los desviados. Sin embargo, la intervención social puede también servir a un proyecto emancipador, siempre que sea entendida como un espacio privilegiado para descentrar y desnaturalizar racionalidades y prácticas cotidianas que refuerzan la opresión.

El artículo discute los resultados de una investigación cualitativa realizada entre los años 2013 y 2014 sobre la experiencia de un equipo de profesionales que, trabajando con niños/as y jóvenes mapuche a través de una fundación financiada por el Estado de Chile, ha creado metodologías de intervención

que recuperan y ponen en práctica un conocimiento «otro», el saber mapuche. Los hallazgos permiten observar cómo las propuestas descoloniales pueden ser puestas en práctica, identificando la complejidad de una intervención social de esta naturaleza e identificando aprendizajes en torno a ella. A partir del análisis de esta experiencia, se ofrece un punto de conexión entre la discusión teórico-epistemológica y la intervención social.

### **Intervención social y (des)colonización del conocimiento**

La intervención social corresponde a un proceso planificado para la consecución de un cambio significado como deseable. Generalmente, los procesos de intervención social se llevan a cabo en el marco de instituciones que diseñan, implementan o evalúan políticas sociales en territorios acotados (locales, nacionales, regionales), donde una población determinada se constituye en «población objetivo» y se establecen con ella ciertas metas de trabajo en una temática en particular (rehabilitación del consumo de drogas, deserción escolar, fomento de la microempresa, promoción del capital social, etcétera).

Como plantea Carballada (2012), la intervención social implica una serie de acciones, mecanismos y procesos que construyen representaciones de ese «otro» sobre el que se interviene, por lo que ésta construye creencias, hábitos, y modalidades de hacer. Las intervenciones sociales, desde luego, son encomendadas y financiadas por alguna entidad (una organización, el Estado o una empresa, por ejemplo) y por lo tanto, jamás son neutras. Muy por el contrario, toda intervención social está siempre preñada de ideología, que puede ser develada a partir del examen crítico tanto de sus supuestos implícitos como de los fines y medios explícitamente utilizados (Muñoz, 2015a).

La intervención social, inspirada en el canon científico positivista, emergió en América Latina como una forma de control ejercida por el Estado sobre los marginados, los peligrosos y los vulnerables en los albores del siglo XX (Illanes, 2007). Desde luego que esta inspiración positivista fue nutrida por lo que Santos denomina el epistemicidio de los saberes originarios o «la destrucción de conocimientos propios de los pueblos causada por el colonialismo europeo a partir de las necesidades de dominación capitalista y colonial» (Santos, 2010: 8). De hecho, los modelos de intervención adoptados por el Estado chileno están basados en las propuestas teóricas y en experiencias europeas y angloamericanas, al tiempo que han desatendido las epistemologías propias de los pueblos originarios en particular y del pensamiento latinoamericano en general (Gómez, 2014; Muñoz, 2015a, 2015b). Ésta es otra forma de racismo epistémico, que pone en evidencia la supremacía atribuida a la epistemología occidental dominante (Grosfoguel, 2011; Piñacué, 2014), en donde el conocimiento indígena es tratado meramente como objeto de estudio (Rivera y Sepúlveda, 2011; Pozo, 2014).

En el campo de la intervención social, el epistemicidio y el racismo epistémico están estrechamente relacionados con lo que Midgley (2010) denomina «imperialismo profesional». La lógica positivizada, racional, (neo)liberal y tecnocrática fue y sigue siendo transferida desde Europa y Angloamérica hacia los países del Sur Global, a través de la importación de programas de estudio, certificación profesional, evidencias de investigación y bibliografías sobre intervención social para profesionales de las ciencias sociales, en un espacio geopolítico que hoy constituye una «nueva colonia». Las profesiones de lo social, así, apoyan una industria que genera su propio producto. Como cualquier negocio, plantean Gray and Coates (2010), buscan mantener el control centralizando su autoridad a través de sus cuerpos internacionales. La impronta de esta episteme dominante se ha visto reforzada en las últimas dos décadas por la creciente influencia que organizaciones supranacionales, tales como el Banco Mundial, ejercen en el diseño y la implementación de las intervenciones sociales, donde éste es otro factor que configura un escenario monocultural funcional al neoliberalismo (Danaher, 2001; Álvarez Leguizamón, 2010; Mignolo, 2011; Sewpaul, 2013).

Se refuerza así la matriz colonial también en el plano de la intervención social, que en el decir de Walsh, «ha permitido mantener la dominación económica, política, social y cultural y alentar los intereses del capital y del mercado» (2008: 134). Dicha matriz colonial no opera entonces sólo como una política de Estado, sino «como una gramática social que atraviesa la sociabilidad, el espacio público y el espacio privado, la cultura, las subjetividades» (Santos, 2010: 15) y se expresa en la colonialidad del poder, del saber, del ser (Mignolo, 2003) y de la madre naturaleza (Walsh, 2008).

La propuesta descolonizadora en este marco, plantea Maldonado-Torres (2008), consiste en la búsqueda de una transformación radical de las formas hegemónicas de poder, ser y conocer, esto es, un giro descolonial. En este sentido, el autor distingue la «actitud descolonial» (que se sustenta en una postura ético-política y teórica) de la «razón descolonial» (referida a la producción de nuevas bases para el conocer). La actitud descolonial es posible en la medida en que un sujeto es capaz de espantarse —y no sólo asombrarse— ante el horror de la colonialidad y sus víctimas. En este sentido, siguiendo a Maldonado-Torres (2008: 67), la razón descolonial —la cuestión sobre qué y para qué conocer— «queda respondida aquí en términos de la oposición a la muerte del Otro y la posibilidad de la generosidad y el amor como superación de divisiones jerárquicas naturalizadas» (2008: 67).

Diversos métodos convergen en el acto de descolonizar el conocimiento: deconstrucción, descentración, desencialización, plantea Zárata (2014). Descolonizar el saber implica cambiar modelos y estructuras de pensamiento, hacer emerger epistemologías y racionalidades propias para avanzar en la construcción de un conocimiento «otro». Para emprender este camino, resulta

primordial reconocer en primer lugar el dominio cultural (Zárate, 2014). En sociedades profundamente asimétricas, un diálogo entre culturas y conocimientos resulta impracticable (Muñoz, 2011). El camino de la descolonización implica desnaturalizar patrones de pensamiento adquiridos. Aprender a desaprender —o desprenderse, indican Mignolo y Escobar (2013)— la lógica eurocéntrica grabada a fuego en el inconsciente individual y colectivo, para poder así reaprender en la interacción con otros. No se trata de un monólogo etnocéntrico; muy por el contrario, exige intercambio simétrico entre culturas: en palabras de Walsh, la «interculturalidad crítica de carácter decolonial» (2008: 141). La noción de desprendimiento, en este sentido, «guía el vuelco epistémico descolonial hacia una universalidad-otra, es decir, hacia la pluriversalidad como proyecto universal» (Mignolo, 2010: 17). La descolonización, es, en este marco, un proyecto inconcluso, un horizonte hacia el cual caminar.

La pregunta que queda ante este horizonte es cómo convertir esta propuesta en una praxis descolonial (Walsh, 2009; Tavares, 2013; Jaramillo y Carreón, 2014). Se requiere mantener atención política y ética a nuestras prácticas, impulsar intervenciones orientadas a la creación de conciencias críticas y metodologías descolonizadoras, y promover/acoger epistemologías que provengan de las voces de los excluidos y marginados. En esta línea, el estudio que a continuación se presenta permite examinar cómo las propuestas descoloniales pueden ser puestas en práctica en contextos particulares, identificando desafíos y aprendizajes en esta materia.

### **Intervención social en contexto mapuche**

La Fundación Tierra de Esperanza (FTDE) es una fundación chilena sin fines de lucro, creada en 1997 con el propósito de «contribuir a que niños/as y jóvenes en situación de vulneración social se sientan apoyados, protegidos y defendidos frente a la injusticia y falta de oportunidades» (FTDE, 2013: 1). Para ello, implementa proyectos financiados mayoritariamente por el Estado de Chile, específicamente por el Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol, el Servicio Nacional de Menores, el Ministerio de Educación y el Ministerio de Desarrollo Social. Las intervenciones sociales implementadas por la FTDE abordan problemas tales como la violencia intrafamiliar, el trabajo infantil, el maltrato infantil, el abuso sexual, y la infracción de la ley y la privación de la libertad en jóvenes, entre otros. Estas intervenciones son ejecutadas por más de quinientos profesionales en las distintas regiones del país, entre quienes se cuentan psicólogos, médicos, abogados, antropólogos, sociólogos, trabajadores sociales, profesores, monitores y administrativos. Los proyectos tienen generalmente cobertura nacional y establecen orientaciones técnicas generales para todos los equipos profesionales del país. Dichas orientaciones están fundadas en enfoques hegemónicos de

intervención social (modelos conductuales y de riesgo básicamente, impuestos primero por las academias europeas y angloamericanas y reforzadas por el Banco Mundial) que son dirigidos a la población mapuche o aplicados en ella.

Ante esta situación, se forma al alero de esta fundación un organismo de profesionales voluntarios que, dedicados a la intervención directa en la región de La Araucanía, se propone revertir el carácter homogeneizante de la política social nacional en los espacios locales. En el año 2009, este grupo de profesionales se autodenominó formalmente Equipo Intercultural (EI), y se propuso dotar de pertinencia cultural la intervención ejecutada por la FTDE en dicha región y asesorar a los equipos profesionales en esta materia.

La Araucanía, región al sur de Chile, se caracteriza por poseer la más alta concentración de población mapuche en el territorio nacional. Junto a ello, registra elevadas cifras de pobreza y segregación territorial (Ministerio de Desarrollo Social, 2013). Históricamente, los mapuche han sido representados como «civilizados a medias» y divididos entre «buenos» y «malos» dependiendo de sus pretensiones de emancipación frente a la dominación del Estado nacional (Ancán, 2014). La violencia institucional generada a raíz de la acción del Estado chileno en las comunidades mapuche, particularmente en las últimas dos décadas a través de la implementación de la Ley Antiterrorista, ha reforzado el desprestigio y la estigmatización instalados a partir la colonización española (Aylwin, 2010). Tal como lo plantea el historiador mapuche Héctor Nahuelpán (2013), la representación de lo mapuche, así como de otras identidades indígenas, en calidad de raza inferior o sujeto minorizado, ha hecho posible la violencia y el tutelaje, su sometimiento a través de la servidumbre y el despojo de sus recursos naturales.

En este contexto, surgió una incomodidad que dio origen a la intervención del EI. Si los niños/as y jóvenes que son atendidos por la FTDE en la Región de la Araucanía son en su mayoría de origen mapuche, ¿por qué seguir implementando una metodología de intervención «occidental» (colonial)? Comenzó así una búsqueda de metodologías de intervención inspiradas en la epistemología mapuche, la que fue explorada en este estudio.

### **Metodología del estudio**

Este estudio, realizado entre los años 2013 y 2014, tuvo como propósito examinar la experiencia del EI como iniciativa que desafía el carácter hegemónico de la política social chilena. Por qué y cómo estos profesionales contribuyen a hacer más pertinente la intervención social del Estado en territorio mapuche fue uno de los focos del estudio, que identificó de qué manera este trabajo contribuye a poner en práctica la idea de descolonización del saber (Walsh, 2008; Maldonado-Torres, 2008; Santos, 2010; Grosfoguel, 2011). La metodología, eminentemente

inductiva y de corte cualitativo, buscó desentrañar los sentidos y significados que los participantes directos atribuyen a este proceso. Una perspectiva crítica de investigación fue asumida, es decir, la búsqueda de claves para la emancipación de sujetos oprimidos fue definida como la finalidad última del proceso de producción de conocimientos (Willis, 2007). Esto significa que a diferencia de los diseños eminentemente interpretativos, este estudio se propuso elaborar sugerencias o propuestas en la vía de poner en práctica una razón descolonial.

Las preguntas que guiaron el estudio fueron las siguientes: ¿Cómo se origina la necesidad de descolonizar el saber en las intervenciones sociales? ¿Qué elementos comprensivos y estratégicos subyacen? ¿Cómo se produce la descolonización del saber en términos operativos? ¿Qué conocimientos se ponen en juego en este proceso? ¿Cuáles han sido los obstaculizadores y facilitadores de un proceso de descolonización de este tipo? ¿Qué aprendizajes se pueden extraer de esta experiencia? Para dar respuesta a estos interrogantes, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas con informantes claves (líderes del proceso en la institución y expertos asesores de la intervención), un grupo focal con profesionales de primera línea y un ejercicio de observación participante en actividades de la red institucional local. Adicionalmente, se realizó un análisis documental de proyectos, reportes y otros materiales escritos referentes a la intervención estudiada que se encuentran publicados en el portal de internet de la FTDE. Como una manera de contextualizar y complementar el análisis, se incluyeron entrevistas a investigadores/docentes con experiencia en la temática de pertinencia cultural e intervención social no vinculados a la fundación.

Se realizó un análisis temático de toda la información producida durante el trabajo de campo, lo que consistió en la identificación de temas centrales (provenientes de las preguntas de investigación) y la búsqueda de subtemas y categorías más finas dentro de estos (Braun y Clarke, 2006; Silverman, 2011). Los temas y subtemas fueron etiquetados y sintetizados utilizando el programa QSR Nvivo versión 9. La identidad de los participantes del estudio fue anonimizada, así como la información relativa a los niños/as, jóvenes y adultos participantes de las intervenciones examinadas en este trabajo. Los códigos para citar las fuentes son los siguientes: grupo focal (GF), entrevistas individuales a expertos, líderes del proceso y académicos vinculados a la temática (EE) y observación participante (OP).

### **Hallazgos de investigación**

El cuestionamiento que da origen a la formación del EI es: ¿Cómo podemos seguir implementando programas sociales financiados por instituciones que operan con modelos de intervención «occidentales» (conductuales, basados en la evidencia o en enfoques del riesgo social y de derechos) dirigidos a niños/as, familias y comunidades mapuche? Hasta el año 2009, la FTDE venía



implementando sus intervenciones en la región de La Araucanía siguiendo el modelo indicado por las instituciones estatales que la financian. Una profesional relata el momento en que el equipo profesional se detiene y reflexiona sobre la necesidad de replantearse las estrategias intervención:

Hubo un hecho que para nosotros como equipo fue súper revelador [...] Es la situación de una niña que comienza a sentirse mal, se despertaba por la noche, sentía que se ahogaba, sentía que la abuelita [que había muerto] la venía a buscar [...] empezó a bajar de peso [...] La mamá nos señalaba que la niña se sentía así porque era muy apegada a su abuela materna y la abuelita la venía a visitar. Entonces ella sentía que la niña necesitaba que una *Machi*<sup>2</sup> la ayudara a reencontrarse con el espíritu de su abuela para que la niña dejara de verla. La psicóloga planteaba: 'yo la llevaría al siquiatra', pero nosotros tratamos de validar lo que ellas [la niña y su madre] creían, que venía de su cultura, de su identidad. Decidimos que la niña fuera a una *Machi* [...] y la niña inmediatamente dejó de presentar sintomatología, empezó a subir de peso, dejó de ver a la abuelita, la mamá atribuyó efectivamente que era esta necesidad, porque la niña no había alcanzado a despedirse de su abuela antes de morir. Esto generó toda una situación que a nosotros nos hizo entender en ese minuto, que teníamos que hacer una intervención distinta con los niños (Mujer, GF).

Este hecho puntual revela que la cultura de los niños/as y sus familias estaba siendo, hasta ese momento, invisibilizada por los profesionales. Con el evento descrito en la cita, algunos profesionales de la FTDE comenzaron a interesarse por la cultura mapuche, solicitaron asesoría a expertos mapuche (generalmente ancianos sabios, profesionales y no profesionales) y formaron oficialmente el EI en el año 2009. Este grupo de profesionales, impactados ante la poca pertinencia que la intervención estaba teniendo hasta ese momento, comenzaron a poner en práctica la actitud descolonial de la que habla Maldonado-Torres (2008) al distinguir el horror de la colonialidad que imperaba en sus intervenciones y en las intervenciones realizadas por otros organismos en la región de La Araucanía:

Falta formación en los equipos profesionales que ejecutan proyectos de intervención social con población mapuche, a veces veo que en vez de hacerlo mejor, vulneran más a los niños. Por ejemplo haciéndolos cantar la canción nacional todos los lunes, pero en *mapuzungun*,<sup>3</sup> cuando en verdad hay que formular una discusión en serio sobre la relación del Estado de Chile con el pueblo mapuche y trabajar esos temas de manera constructiva con los niños. De lo contrario, cantar la canción nacional en *mapuzungun*

<sup>2</sup> Autoridad religiosa mapuche encargada de dirigir ceremonias de sanación.

<sup>3</sup> Idioma mapuche.

es un puro *show*, sin ningún sentido, que los vulnera más, los pasa a llevar como seres humanos. Nosotros empezamos a tomar este tema en serio, era un asunto de justicia (Hombre, EE).

Se pueden observar dos líneas de argumentación respecto a las razones que motivan la praxis descolonizadora: por una parte, se plantea un argumento pragmático, que indica que el reconocimiento y la inclusión del conocimiento de los niños/as y adultos blanco de la intervención ayuda a que ésta sea más efectiva. Por otra parte, otros miembros del EI lo entienden como un imperativo ético que debe fundar todo proceso de intervención.

Considerar la cultura, respetar la tradición, es imperativo ético frente al carácter homogeneizador de las políticas [...] Yo considero que cada grupo humano es una cultura distinta, para mí cada familia con que la que yo intervengo tiene formas de relacionarse que son diferentes: ritos distintos, valores diferentes. Entonces yo creo que el tema va más allá de que uno intervenga con mapuche o con gitanos o con rapa-nui, sino que pasa por un tema de considerar al otro y de ampliar la mirada para poder comprenderlo. Establecer una relación de aceptación inicialmente, que va más allá de la tolerancia, y ponerse en un lugar, en una posición simétrica con la persona con la cual uno está trabajando (Mujer, GF).

Una profesional mapuche añade:

Es que al trabajar con población mapuche tenemos que saber no sólo cómo es su cultura, en qué creen o qué celebran. No puede reducirse a eso. La comprensión del sujeto histórico, el pueblo mapuche, no requiere sólo de conocimiento, requiere de reconocimiento. Reconocimiento en el más amplio sentido de la palabra (Mujer, EE).

La comprensión histórica que el EI elabora en torno a los niños/as mapuche con los que trabaja marca una diferencia con las intervenciones sociales tradicionales. Las últimas, apegadas a modelos conductistas o de corte positivista observan al sujeto de intervención como un objeto actual, individual y circunscrito a un problema que constituye su motivo de ingreso a los programas sociales (haber cometido un hecho delictivo, consumido drogas o abandonado la escuela, por ejemplo). La comprensión histórica de los participantes de la intervención tiene dos aristas fundamentales en la visión de los profesionales del EI: primero, la identificación de la violencia que viven las comunidades mapuche como un hecho estructural, y ligado a ello, en segundo lugar, la consideración del estigma y la discriminación hacia los mapuche como un elemento transversal en la sociedad, incluyendo a los propios profesionales dedicados a la intervención social. Se reconoce allí la discriminación desde la institucionalidad estatal, y la diferencia entre la lógica que intentan impulsar los profesionales del EI versus la mirada hegemónica de la política social.

La violencia es estructural, es el contexto en donde se han movido los pueblos originarios desde hace quinientos años hacia acá. Es importante analizar esa violencia estructural, cómo se visibiliza, cuál es el impacto y cómo se ha internalizado [por los niños y niñas mapuche]. Significa conocer esa historia y la discriminación y todo el proceso de violencia, todo el proceso que ha vivido el que ha llegado a la ciudad, a una población vulnerable y ha vivido un millón de problemáticas sociales. Y a partir de allí, desde ese reconocimiento, intentar recuperar (Hombre, GF).

Al no estar las garantías, al no estar las posibilidades estructurales para poder trabajar con pertinencia cultural (...) el niño es víctima de la violencia estructural porque se le da también una atención de baja calidad, aunque nosotros queramos y tengamos toda la intención de brindar lo mejor posible, claramente no tenemos una lógica de trabajo intercultural y eso es doblemente vulnerable (Mujer, EE).

Los profesionales reconocen la necesidad de pensar la intervención social a partir de la historia cultural de los niños/as. Sin embargo, advierten que las comprensiones de la cultura mapuche son plurales y complejas, y, en ese sentido, no hay una única forma de abordar el tema. La vivencia del ser niño/a o joven mapuche en el contexto actual es altamente heterogénea y está mediada por el acercamiento, la adaptación o la subordinación a la cultura dominante. Los entrevistados señalan que los referentes identitarios han cambiado en el tiempo, y observan procesos de aculturación y de desvinculación o disociación cultural de los niños/as y jóvenes respecto de su familia y la comunidad mapuche, que se exagera con la migración a centros urbanos. La subordinación a la que son sometidos aquellos considerados inferiores ha sido largamente documentada y discutida en la literatura. Sin embargo, hay una escasez de producción académica en torno a la manera de establecer vínculos en el marco de la intervención social que reviertan tal subordinación. Una entrevistada comparte su manera de entender la construcción de vínculos entre el profesional que interviene y el sujeto de intervención, que está fundada en el reconocimiento del otro como ser humano actual, portador de historia y de diferencia. A partir de allí, un vínculo basado en el principio de la complementariedad propio de la cultura mapuche puede tener lugar y, a su vez, colaborar en la relocalización del poder tendiente a la simetría. Este tipo de vínculo construido en el microespacio de la intervención social puede operar como modelo que guíe su extrapolación a otros contextos (la escuela, la arena política, el mercado laboral, etcétera).

Si tú lo ves [al joven] como un número, por supuesto que no va a saber nada [...] lo fundamental es establecer un vínculo real, de que si yo estoy parado aquí tú también estás parado aquí. Estamos en igualdad de condiciones como persona, en una situación especial donde éste es tu rol y éste es el mío, pero a partir de esa diferencia hay un compromiso [...] es la complementariedad.

Yo soy parte de la intervención y el joven también lo es. ¿Qué parte cumplo yo y qué parte cumple él? Tiene que ser algo complementario y eso es parte de la cultura mapuche: la complementariedad. No solamente la dualidad, sino que la complementariedad, porque siempre se necesitan dos, es el equilibrio (Hombre, EE).

En el mismo sentido, otro entrevistado plantea:

Nosotros tenemos un enfoque en el que los jóvenes y también sus familias son invitados a tomar parte activa en el proceso de intervención. Ellos son los que tienen el conocimiento. Construimos una relación horizontal, donde son valorados, y esperamos que eso les sirva de modelo para que no dejen que los miren como inferiores en otras partes. Ellos ya se sienten valorados aquí (Hombre, OP).

La cultura, y la cultura mapuche en específico, es identificada por los miembros del EI como un potencial, es decir, como una condición simbólica que actúa como factor protector, y que por lo tanto, requiere ser descubierta y reconocida por los profesionales, para pensar desde este horizonte comprensivo los procesos de intervención por desarrollar. Por razones de espacio, sólo se mencionan tres ejemplos de cómo la cultura mapuche da forma a las estrategias de intervención impulsadas por el EI. El primero se refiere a la construcción de un instrumento de diagnóstico elaborado por profesionales mapuche, denominado *Meli Folil Kupalme* (cuatro raíces de mi familia) que entrega orientaciones para que los profesionales se aproximen a las familias participantes de la intervención desde una perspectiva mapuche (FTDE, 2012), rescatando el rol de los ancestros y del linaje para fortalecer la identidad mapuche en los niños/as y jóvenes. El segundo ejemplo es la creación de talleres de trabajo para equipos profesionales y para jóvenes sancionados por la ley de justicia juvenil, en los cuales los valores centrales de la cultura mapuche han sido incorporados como ejes de trabajo.

Trabajamos cuatro valores de la cultura mapuche: el respeto, el trabajo conjunto, el conocimiento y las normas. Entonces el mapuche tiene que ser buena persona, que el mapuche tiene que ser sabio, [...] el mapuche tiene que ser fuerte. Sí, pero ¿para pelear? ¡No!, les decía yo [a los jóvenes], no solamente para pelear; una persona fuerte es aquella a la que le ofrecen trago y dice no [...] la persona fuerte para el mapuche es la persona que sabe decir sí y sabe decir no cuando corresponde... porque acá hay mucho consumo (Mujer, EE).

Una persona me había dicho que su hijo había cometido un delito *huinca*<sup>4</sup> y eso a él le parecía grave, más grave, «éste delinquiró como *huinca*» dijo

<sup>4</sup>Término despectivo para referirse al colonizador. Actualmente aplicado a los chilenos no mapuche.

[...] esto es doblemente vergonzoso porque robar es malo y al estilo *huinca* es peor [...] El mapuche es mucho más ordenado, es mucho más estricto en las normas [...] eso es lo que cada uno de los jóvenes ha podido entender (Hombre, EE).

El tercer ejemplo es la incorporación del trabajo terapéutico de una *Machi* en la intervención realizada con jóvenes privados de libertad o en tratamiento de rehabilitación de adicciones. Luego de indagar en el modelo de salud mapuche practicado hace siglos, el equipo integró a una *Machi* validada y reconocida en la comunidad vecina al centro privativo en que se desarrollan las intervenciones, algo inédito en este tipo de programas (Galindo, 2010). El modelo se centra en el/la joven y releva los componentes de su cultura e historia como parte de su proceso de rehabilitación.

Reconocer la centralidad de la cultura en el proceso de intervención implica una deslocalización del conocimiento en la figura de los expertos, es decir, los profesionales formados en centros de educación superior. En la experiencia del EI el experto es el *kimche* (sabio), que es validado y reconocido como tal, dado que tiene una experiencia de vida y un conocimiento ancestral que ha reproducido cotidianamente, que le permite asesorar en materia de pertinencia cultural al equipo de profesionales. Al incluir a *kimche* como asesores de la intervención, se produce un desprendimiento de las formas tradicionales de intervenir que desafía el poder de la matriz colonial (Walsh, 2008; Santos, 2010; Mignolo, 2011).

Dentro de los soportes o elementos que favorecen la práctica descolonizadora del EI, los entrevistados visualizan, primero que todo, al propio equipo en sí mismo, puesto que se trata de un colectivo de profesionales sensibles culturalmente y comprometidos con el trabajo. En segundo lugar, los entrevistados reconocen que el carácter discrecional de su intervención es también un aspecto que juega un papel clave. Ellos reconocen que los proyectos de intervención que ejecutan han sido diseñados en el nivel central de los aparatos de gobierno que los financian. Aunque estos establecen *a priori* los objetivos e indicadores de logro de cada uno de ellos, los entrevistados observan que existe un pequeño espacio de discreción, un «margen de maniobra» el cual han aprovechado para innovar metodológicamente.

Se puede hacer una intervención más pertinente, que se base en la cultura, que esté teñida por la cultura. Se pueden crear muchas cosas en la práctica. Si al final lo que te piden es que cumplas con el número de talleres, número de niños, número de reuniones, número de visitas domiciliarias. Puros números. Pero tú puedes hacer todas estas cosas de una manera distinta, respetuosa de la cultura. Implica trabajo, pero es cosa de saber usar la oportunidad (Mujer, EE).

Dentro de las dificultades, destacan cuatro aspectos fundamentales: el perfil de los profesionales que realizan intervención social, resistencias culturales de parte de los propios participantes de la intervención, choque de lógicas mapuche y chilena, y finalmente los costos que en términos de recursos humanos y financieros genera una intervención con pertinencia cultural en este contexto.

Respecto del perfil de los profesionales que intervienen con niños/as mapuche, los entrevistados señalan hay tres problemas que generalmente se producen: i) los profesionales muestran desinterés en la relevancia de la cultura en los procesos de intervención, ii) los profesionales pueden tener interés pero carecen de conocimientos sobre la cultura mapuche, y iii) los profesionales tienen interés, conocen sobre la cultura, pero no saben cómo poner en práctica esos conocimientos.

Hay mucha resistencia de parte de los profesionales; muchos de ellos son sumamente irrespetuosos de lo mapuche, prejuiciosos y discriminadores hasta con sus pares, otros profesionales que son mapuche. Qué decir con los niños (Hombre, OP).

Una cosa es que hay profesionales que no saben de la cultura mapuche y no quieren saber tampoco, no les interesa, ven un niño [como si fuera] un número [...] por otra parte, otros sí saben de la cultura mapuche y la consideran relevante, pero no saben cómo llevarla a la práctica. No basta el conocimiento en sí, sino que se necesita aplicarlo, y ahí también se pueden cometer errores o hacer caricaturas de lo mapuche (Mujer, EE).

Otra de las dificultades o aspectos críticos que relatan los entrevistados se refiere a las resistencias de parte de los propios participantes de la intervención. Este problema aparece de manera reiterada en algunos de los documentos analizados (FTDE, 2010; 2009a; 2009b). Resulta preocupante que el propósito de implementar intervenciones sociales pertinentes culturalmente pueda llegar a ser impuesto a los niños/as y jóvenes mapuche y sus familias, asunto que atenta, paradójicamente, contra la diferencia cultural.

La mamá [de un niño atendido] es evangélica y no quiere saber nada de esto [intervención de la *Machi*] [...] Hay gente que no quiere tener vinculación con lo mapuche y eso surge como problema para los profesionales [...] El contexto social de las familias no permite que fluya la identidad mapuche pero [sin embargo] está presente la cultura mapuche (FTDE, 2009a: 18, 25 y 34).

No queda claro, a partir de las entrevistas ni de los documentos analizados, *cómo* se realiza el proceso de sensibilización de los participantes de la intervención (niños/as y sus familias) respecto a la relevancia de la cultura mapuche como patrón orientador de conductas desde su propio marco ético-moral. Este asunto es particularmente relevante dados los procesos de aculturación que estas personas

han vivido. A este respecto, se menciona en los documentos la necesidad de desarrollar una estrategia de apoyo y acompañamiento familiar y comunitario. Este es un aspecto muy sensible que requiere profesionales altamente capacitados. De otra manera, como los mismos entrevistados han señalado, la intervención, aunque bien intencionada, puede redundar en una doble vulneración hacia los niños/as, jóvenes y sus familias.

En tercer lugar, los entrevistados identifican como un aspecto conflictivo el *choque de lógicas mapuche y chilena* que se produce en la práctica. Un ejemplo muy representativo de esto, y que aparece en los discursos de los distintos involucrados, es la posición que ocupan los profesionales frente a las vulneraciones de derechos de los niños/as que habitan las zonas en las que se producen enfrentamientos violentos entre el Estado chileno y las comunidades mapuche. La exposición a la violencia que sufren los niños/as es vista por la cultura chilena como una negligencia de los adultos mapuche, pues su tradición indica que los niños deben estar presentes en el campo de batalla. Desde el punto de vista de la cultura mapuche, los niños/as aprenden haciendo, y la defensa de su pueblo es algo en lo que ellos también deben participar. En este sentido, la negligencia es cometida por el Estado de Chile. Entonces, el choque de lógicas se manifiesta en la pregunta por cómo proteger los derechos de los niños/as mapuche que viven en estos territorios. Desde una lógica no mapuche, la respuesta apunta a terminar con la práctica de que los niños/as estén presentes en los enfrentamientos. Desde la lógica mapuche, la respuesta apunta al Estado y le conmina a terminar con la violencia institucionalizada hacia el pueblo mapuche. Resulta complejo para los profesionales moverse dentro de esta encrucijada. Un primer paso es reconocer la necesidad de formación y de reflexión al interior de los equipos sobre asuntos como éste, pues colectivamente se pueden construir orientaciones o protocolos de acción que sean más pertinentes a cada una de estas realidades, que son en sí mismas plurales y complejas.

Por último, los profesionales mencionan los costos en términos de recursos humanos y financieros que conllevan las intervenciones con pertinencia cultural. Afirman que este trabajo implica necesariamente una mayor carga laboral. Aquí se incluyen labores administrativas (implica la adaptación de instrumentos y sistemas de registro, por ejemplo) y también la necesidad de tomarse el tiempo que los procesos de encuentro cultural y diálogo entre los profesionales y los sujetos de intervención requieren. El trabajo de pertinencia cultural no se ajusta a los parámetros del tiempo productivo neoliberal. El tiempo en la cultura mapuche claramente obedece a otra lógica, que transfiere los fenómenos propios del ciclo de la naturaleza a las prácticas sociales (Grebe, 1987; Torres y Quilaqueo, 2011). Como consecuencia de ello, el tiempo que requieren los profesionales para «entrar» en la vida familiar y comunitaria de los niños/as y jóvenes no calza con los tiempos exigidos por la intervención. Los profesionales detallan esta incompatibilidad:

Que para un mapuche por ejemplo cuando tú llegas a una casa está el saludo y por ejemplo, no es mal visto que tú puedas llevar hierba o pan, hay un intercambio. No es mal visto ¿te fijas? Que por ejemplo los tipos de intervención son distintos porque tú puedes estar dos, tres horas conversando con una familia en donde el tiempo para ellos no corre. Porque ellos se explayan y hablan, primero te cuentan, después ellos te invitan a pasar. Y para eso necesitas tiempo de intervención. Es una intervención distinta, no vas a tener un diagnóstico en la primera entrevista (Mujer, GF).

En términos financieros, también los entrevistados señalan que los proyectos no contemplan recursos para comprar ciertos materiales que son básicos para entablar un vínculo significativo con las familias de los niños/as y jóvenes participantes de la intervención.

Llevar yerba mate, pan o alguna otra cosa para compartir en cada visita domiciliaria es algo muy importante, básico para entrar en confianza porque la visión mapuche se basa en el compartir y eso toma su tiempo. Los profesionales no ganan mucho [salario] y esto es un costo que tienen que asumir (Mujer, EE).

## **Conclusiones**

La experiencia del EI constituye un valioso aporte que desafía el concepto de descolonización del conocimiento mediante la práctica. Muestra la complejidad, en términos tanto ideológicos y cognitivos como prácticos, de buscar la descolonización en los procesos de intervención social. Este estudio ha mostrado que la propia idea de intervención refuerza la opresión cuando ésta no reconoce ni hace suya la cultura de los participantes de la intervención.

¿Pueden los profesionales usar su espacio discrecional para «hacer la diferencia», dándole cuerpo a una idea tan liberadora como la descolonización del conocimiento? La respuesta es sí, sí pueden. A pesar de la rigidez y la impertinencia de las orientaciones técnicas impuestas por las entidades que financian la intervención, el espacio discrecional existe, y puede usarse para hacer innovaciones metodológicas que incorporen un conocimiento «otro». Prueba de ello es la inclusión de *kimche* como expertos asesores de la intervención, el diseño del instrumento de diagnóstico, la creación de talleres de cultura mapuche para jóvenes que han infringido la ley, la participación de una *Machi* en el proceso terapéutico, y el funcionamiento del propio EI, entre otras. Este hallazgo contiene un mensaje de esperanza para aquellos profesionales que, aunque comprometidos con un proyecto emancipador, se sienten limitados por los marcos teóricos y estratégicos impuestos por las instituciones que financian la intervención que realizan.



A partir de esta experiencia, es posible extraer aprendizajes que pueden contribuir a que otras intervenciones sociales dirigidas a poblaciones que ocupan un lugar de minoría en la cultura dominante (no solamente, pero también indígenas, mujeres, homosexuales, migrantes, excluidos en general) desaprendan la forma tradicional de ejecutar los programas sociales, cultiven una actitud descolonial e incorporen el conocimiento «otro» en sus prácticas. La forma de establecer vínculos más simétricos entre los profesionales y los sujetos de intervención (como la idea de complementariedad en la cultura mapuche indica), la comprensión de la cultura como un factor protector, de la comunidad y los ancestros como elementos clave en el proceso de intervención, son algunos ejemplos de ello.

Asimismo, el estudio de la experiencia del EI también arroja desafíos. Uno de los hallazgos del estudio señala, tal como la literatura indica, que la motivación inicial para llevar a cabo una iniciativa como ésta radica en el horror ante la herida colonial. Los profesionales que forman el EI, en ese sentido, presentan un perfil particular: no sólo son sensibles a la diferencia cultural, sino que han sido capaces de proponer e implementar estrategias de intervención descoloniales concretas. Este perfil profesional (inquieto, disconforme, activo, innovador) sugiere analizar críticamente el rol que las universidades juegan en la formación profesional. Se requiere una formación basada en una lógica que cuestione, que motive la curiosidad para el descubrimiento de lo inédito, de manera que, cual arqueólogo, el o la profesional esté dispuesto a hacer emerger ese conocimiento enterrado, invisibilizado y silenciado por siglos de colonialismo. Sin embargo, no basta con ello, pues hay un contexto mayor que favorece todo lo contrario: la aculturación, la homogeneización, la rapidez y el logro de los indicadores de «éxito» propuestos por los programas sociales. Resulta complejo para los profesionales ocupar ese lugar de mediación entre las políticas de Estado y la realidad que viven los sujetos de intervención, cuyas comunidades, en este caso, son violentadas precisamente por el Estado. El choque de lógicas (en este caso, mapuche y chilena) y estrategias para enfrentar dicho conflicto son elementos a seguir explorando en futuras investigaciones.

El estudio también reveló que a pesar de que existe la actitud y la razón descolonial en el EI, aún existen ciertas dificultades metodológicas que necesitan ser resueltas. Los profesionales reconocen que la identidad es móvil; sin embargo, en ocasiones se observaron vacíos respecto de cómo sensibilizar a aquellos niños/as, jóvenes y adultos mapuche que no están interesados en recuperar una identidad mapuche. De pronto aparece en los discursos de los profesionales y en los documentos analizados una idea normativa y estática de cultura, lo que conlleva el riesgo de imponer el valor de la identidad indígena. Esto puede también transformarse en un acto de violencia simbólica hacia los mapuche que han sufrido la aculturación. Se requiere en este sentido más discusión en torno a una estrategia de intervención sensible a la particularidad identitaria de los participantes.

El tema de la aculturación y de la denigración de la identidad mapuche es un tema que escapa a la acción local del EI. En este sentido, es necesario impactar en la macroestructura (la política social, los medios de comunicación, las poblaciones no mapuche, las universidades, etcétera) de manera de quebrar las bases de la matriz colonial que son transversales a todas las dimensiones de la vida social. Al mismo tiempo, se requiere resguardar que la búsqueda de pertinencia cultural no se transforme en una norma vacía, es decir, es necesario buscar estrategias para impedir que la episteme mapuche sea reducida e incorporada en la lógica de la política social traicionando su carácter contrahegemónico. Por ejemplo, se ha detectado cómo el concepto de comunidad de la cultura sudafricana ha sido utilizado por el Banco Mundial para promover que las comunidades se hagan cargo de resolver sus problemas (y de paso fomentar la reducción del rol protector del Estado) (Sewpaul, 2013), al igual que los conceptos de *sumak kawsay* o *pachamama* que han sido apropiados por este mismo organismo para ocultar el concepto de desarrollo neoliberal que subyace a todas sus políticas (Mignolo, 2011). Se requiere vigilar «el uso» que pueda hacer de la cultura mapuche este tipo de organismos, y en ese sentido es fundamental que la recuperación del conocimiento ancestral y la ruptura de la matriz colonial sean liderados por los movimientos y organizaciones indígenas y no por la burocracia estatal.

## **Bibliografía**

Ancán, J. 2014. «De küme mollfüñche a ‘civilizados a medias’: liderazgos étnicos e intelectuales mapuche en la Araucanía fronteriza (1883-1930)». *Polis, Revista Latinoamericana*, 38: 2-18.

Álvarez Leguizamón, S. 2010. «La participación como dispositivo para autogestionar la pobreza en el discurso del desarrollo humano». V Coloquio Local, III Coloquio Regional OSC-Universidad, II Foro de Economía Social, Santa Fe, 4-5 de noviembre.

Aylwin, J. 2010. *Informe en derecho. La aplicación de la Ley n°18.314 que ‘determina conductas terroristas y fija su penalidad’ a las causas que involucran a integrantes del pueblo mapuche por hechos relacionados con sus demandas por tierras y sus implicancias desde la perspectiva de los derechos humanos*. Santiago de Chile: Observatorio Ciudadano. Recuperado de [http://www.observatorio.cl/sites/default/files/biblioteca/informe\\_en\\_derecho\\_ley\\_antiterrorista\\_y\\_derechos\\_humanos\\_rev.pdf](http://www.observatorio.cl/sites/default/files/biblioteca/informe_en_derecho_ley_antiterrorista_y_derechos_humanos_rev.pdf)

Braun, V. y Clarke, V. 2006. “Using thematic analysis in psychology”. *Qualitative Research in Psychology*, 3: 77-101.

Carballeda, J. 2012. *La intervención en lo social: exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales*. Buenos Aires: Paidós.

Danaher, K. 2001. *Ten reasons to abolish the IMF & World Bank*. New York: Seven Stories Press.

Fundación Tierra de Esperanza (FTDE). 2013. «Equipo intercultural de Tierra de Esperanza realizó exitosa ponencia en Coloquio de Sename». Recuperado el 25 de marzo de 2014 de <http://www.tdesperanza.cl/portal/noticias/index/id/77/>

Fundación Tierra de Esperanza (FTDE). 2012. «Informe de gestión». Recuperado el 25 de marzo de 2014 de <http://www.tdesperanza.cl/intranetftde/wp-content/uploads/2012/08/Informe-Gestion-2012.pdf>.

Fundación Tierra de Esperanza (FTDE). 2010. «Kelluwün. Sistematización de actividades equipo intercultural». Recuperado 14 de octubre de 2013 de <http://tdeesperanza.cl>.

Fundación Tierra de Esperanza (FTDE). 2009a. «Rüpü kimün. Trawn equipo intercultural». Recuperado 07 de marzo de 2013 de [http://www.tdesperanza.cl/uploads/TRAWN\\_IMPERIAL.doc](http://www.tdesperanza.cl/uploads/TRAWN_IMPERIAL.doc)

Fundación Tierra de Esperanza (FTDE). 2009b. «Primer trawün regional pichikeche. Sector Makewe». Recuperado el 10 de marzo de 2013 de [www.tdesperanza.cl/portal/upload/.../trawunpichikechetemuco1doc](http://www.tdesperanza.cl/portal/upload/.../trawunpichikechetemuco1doc)

Galindo, C. 2010. «Integralidad e interculturalidad en rehabilitación de drogas con jóvenes infractores: Experiencia de Fundación Tierra de Esperanza», en C. Droppelmann y J. Varela (eds.). *Buenas prácticas en rehabilitación y reinserción de infractores de ley. Primer concurso nacional* (pp. 71-86). Santiago de Chile: Fundación Paz Ciudadana.

Gómez, F. 2014. «Trabajo social, descolonización de las políticas públicas y saberes no hegemónicos». *Katálisis*, 17: 87-94.

Gray, M. y Coates, J. 2010. *Indigenous social work around the world. Towards culturally relevant education and practice*. Surrey: Ashgate.

Grebe, M. 1987. «La concepción del tiempo en la cultura mapuche». *Revista Chilena de Antropología*, 6: 59-74.

Grosfoguel, R. 2011. «La descolonización del conocimiento: diálogo crítico entre la visión decolonial de Frantz Fanon y la sociología decolonial de Boaventura de Sousa Santos», en A. Vianello y G. Lopera (eds.), *Formas-Otras: Saber, nombrar, narrar, hacer* (pp. 97-108). Barcelona: CIDOB.

Illanes, M. 2007. *Cuerpo y sangre de la política. La construcción histórica de las visitadoras sociales (1887-1940)*. Santiago de Chile: Lom.

Jaramillo, N. y Carreón, M. 2014. «Pedagogies of resistance and solidarity: towards revolutionary and decolonial praxis». *Interface*, 6(1): 392-411.

Maldonado-Torres, N. 2008. «La descolonización y el giro des-colonial». *Tabula Rasa*, 9: 61-72.

- Midgley, J. 2010. «Professional imperialism revisited», en M. Gray *et al.* (eds.), *Indigenous social work around the world. Towards culturally relevant education and practice* (pp. 31-51). Surrey: Ashgate.
- Mignolo, W. 2011. *The darker side of western modernity. Global futures, decolonial options*. Durham: Duke University Press.
- Mignolo, W. 2010. *Desobediencia epistémica. Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- Mignolo, W. 2003. *Historias locales/diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid: Akal.
- Mignolo, W. y Escobar, A. 2013. *Globalization and the decolonial option*. Oxon: Routledge.
- Ministerio de Desarrollo Social. 2013. *Pueblos originarios. Casen 2011*. Santiago: Gobierno de Chile.
- Muñoz, G. 2015a. *Perspectives and models of community social work*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Bristol, Inglaterra.
- Muñoz, G. 2015b. «Imperialismo profesional y trabajo social en América Latina». *Polis*, 40: 2-13.
- Muñoz, G. 2011. «Contrapuntos epistemológicos para intervenir lo social: ¿cómo impulsar un diálogo interdisciplinar?» *Revista Cinta de Moebio*, 40: 84-104.
- Nahuelpán, H. 2013. «Las ‘zonas grises’ de las historias mapuche. Colonialismo internalizado, marginalidad y políticas de la memoria». *Revista de Historia Social y de las Mentalidades*, 17(1): 11-33.
- Piñacué, J. 2014. «Pensamiento indígena, tensiones y academia». *Tabula Rasa*, 20: 161-192.
- Pozo, G. 2014. «¿Cómo descolonizar el saber? El problema del concepto de interculturalidad. Reflexiones para el caso mapuche». *Polis, Revista Latinoamericana*, 38: 2-13.
- Rivera, F. y Sepúlveda, B. 2011. «Hacia la descolonización del conocimiento en América Latina: reflexiones a partir del caso mapuche en Chile». *Cuadernos Interculturales*, 9(17): 113-133.
- Santos, B. 2010. *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Trilce: Montevideo.
- Sewpaul, V. 2013. «Neoliberalism and social work in South Africa». *Critical and Radical Social Work*, 1(1): 15-30.
- Silverman, D. 2011. *Qualitative research*. Londres: Sage.
- Tavares, M. 2013. «A Filosofia Andina 1: Uma interpelação ao pensamento ocidental. Colonialismo, colonialidade e descolonização para uma interdiversidade de saberes». *EccoS Revista Científica*, 32: 197-252.

Torres H. y Quilaqueo, D. 2011. «Conceptos de tiempo y espacio entre los mapuche: racionalidad educativa». *Revista Papeles de Trabajo*, 22: 1-18.

Walsh, C. 2009. *Interculturalidad, estado, sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito: Ediciones Abya-Yala.

Walsh, C. 2008. «Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado». *Tabula Rasa*, 9: 131-152.

Willis, J. 2007. *Foundations of qualitative research: interpretative and critical approaches*. Londres: Sage.

Zárate, A. 2014. «Interculturalidad y decolonialidad». *Tabula Rasa*, 20: 91-107.