


Me imagino todo como era antes

Género, territorio y aprendizajes colaborativos



Gabriela Piña Ahumada

Escuela de Educación, Universidad Mayor, Santiago, Chile.
Centro de Estudios Interculturales e Indígenas, Santiago, Chile.

 0000-0001-6171-2528
gabriela.pina@umayor.cl

Recibido: 31/01/2025
Aceptado: 09/05/2025

Resumen

El presente artículo busca contribuir con reflexiones metodológicas para trabajar con juventudes rurales, y poner en tensión ideas hegemónicas sobre la mujer adolescente y los pueblos indígenas, visibilizando la agencia de las adolescentes rurales a partir de sus propios relatos. El texto se basa en un proyecto de creación y reflexión realizado con un grupo de estudiantes pehuenche en una escuela secundaria de la región de la Araucanía en Chile. El proyecto buscó reflexionar sobre las construcciones identitarias con relación al género, el territorio y la etnicidad, desde la mirada de niñas y adolescentes rurales a través de talleres artísticos. El proceso, permite hacer contribuciones importantes sobre el trabajo colaborativo, la continuidad y el cambio de ideas culturales, y los espacios de visibilización de las subjetividades juveniles.

■ **Palabras Clave:** Mapuche; Jóvenes; Educación; Metodologías participativas; Genero

I imagine everything as it was before. Gender, territory and collaborative learnings

Abstract

The present article seeks to contribute methodological reflections for working with rural youth and to challenge hegemonic ideas about adolescent women and Indigenous peoples, highlighting the agency of rural adolescent girls through their own narratives. The text is based on a project of creation and reflection carried out with a group of Pehuenche students at a secondary school in the Araucanía region of Chile. The project aimed to reflect on identity



constructions in relation to gender, territory, and ethnicity, from the perspective of rural girls and adolescents through artistic workshops. The process allows for significant contributions regarding collaborative work, the continuity and change of cultural ideas, and spaces for making youthful subjectivities visible.

■ **Key words:** Mapuche people; Youth; Education; Participatory methods; Gender

Imagino tudo como era antes. Gênero, território e aprendizagem colaborativa

Resumo

O presente artigo busca contribuir com reflexões metodológicas para trabalhar com juventudes rurais e tensionar ideias hegemônicas sobre a mulher adolescente e os povos indígenas, visibilizando a agência das adolescentes rurais a partir de seus próprios relatos. O texto se baseia em um projeto de criação e reflexão realizado com um grupo de estudantes Pehuenche em uma escola secundária na região da Araucanía, no Chile. O projeto buscou refletir sobre as construções identitárias em relação ao gênero, ao território e à etnicidade, a partir do olhar de meninas e adolescentes rurais por meio de oficinas artísticas. O processo permite fazer contribuições significativas sobre o trabalho colaborativo, a continuidade e a mudança de ideias culturais, e os espaços de visibilização das subjetividades juvenis.

■ **Palavras-chave:** Mapuche; Jovens; Educação; Metodologias participativas; Gênero

Introducción

La experiencia que da origen a este artículo tiene lugar en el sur de Chile, en la comuna de Lonquimay, ubicada en la región de la Araucanía, a más de 700 kilómetros de la capital, Santiago. Es una de las comunas más grandes de Chile (con una superficie de 3.914 km) y una de las menos densamente pobladas (con 10.237 habitantes). Lonquimay está en la frontera con Argentina y se encuentra separada del resto del país por el túnel Las raíces, que, construido en 1939, por mucho tiempo fue el túnel más largo del continente.

La zona cordillerana fue uno de los últimos espacios en ser ocupado por el Estado chileno luego de la campaña militar de Ocupación de la Araucanía, territorio tradicional del pueblo Mapuche (Bengoa, 1992; Marimán et al., 2006). Durante el invierno, este territorio pasa semanas azotado por intensos nevazones que cortan los pasos fronterizos, dañan las antenas de telecomunicación, bloquean los caminos y cubren la angosta entrada del túnel dejando la comuna incomunicada. y. Esto es especialmente complicado, para las familias que viven en zonas rurales, que representan el 66% de la población según el último censo.

Su ubicación geográfica, lejos de los grandes centros urbanos significa que, por un lado, la conectividad con el resto del país, incluyendo los servicios del Estado, es difícil e intermitente, pero por otro, han permitido que los habitantes de la zona mantengan modos de vida que los distinguen del resto de Chile.

Estos modos de vida se identifican entre la población, como provenientes de dos orígenes, colonos y pehuenche (Bengoa, 1992; Venegas, 2010). El pueblo

Pehuenche, es un subgrupo del pueblo Mapuche cuyo territorio tradicional se ubica a los pies de la cordillera de los Andes. Su nombre significa "Gente de la araucaria",¹ en su lengua tradicional chezungun (una variante del mapuzungun hablado por los pehuenche), por su estrecha relación con los bosques de araucaria araucana de la cordillera, siendo la semilla de este árbol, el piñón, parte fundamental de su dieta y la recolección de esta semilla, parte importante de su modo de vida tradicional (Cortés et al., 2019; Piña, 2025). Los pehuenche corresponden al 44% de la población de la comuna según el censo de 2017.² Por otro lado, los "colonos" son los descendientes de la población que llegó a vivir a la zona luego de que el Estado chileno tomara control del territorio Pehuenche. A diferencia de otras zonas del sur de Chile, donde "los colonos" son principalmente descendientes de migrantes europeos (alemanes, austriacos, suizos e italianos), los colonos en Lonquimay son, en su mayoría, descendientes de habitantes chilenos sin tierras a quienes se les asignaron terrenos para hacer soberanía en una zona en la que esta se vería amenazada tanto por la gran proporción de población indígena, como por la cercanía con la frontera con Argentina (Bengoa, 1992). Esta población campesina, si bien, no se atribuye ancestría europea conocida, tampoco se consideran mestizos, en el sentido en que lo hacen otros países latinoamericanos como en México o Perú, que incorporan la herencia indígena dentro de su identidad nacional. El campesino chileno se entiende como el producto de un mestizaje que ocurrió en los orígenes de la nación, que tiene sólo tenues asociaciones a una herencia indígena o europea y no es fuente de solidaridad o identificación con los indígenas contemporáneos (Richards, 2013).

Esta comuna fue el contexto en el que desarrollé el trabajo de campo para mi investigación doctoral, de la cual, el proyecto actual es una continuación. Esta investigación consistió en una etnografía de larga duración que fue realizada en una de las comunidades pehuenche rurales sobre procesos de aprendizaje y socialización de niños y niñas pehuenche entre los años 2014 y 2016 (Piña, 2023, 2025).

En el presente artículo está basado en un taller artístico realizado en la escuela secundaria de Lonquimay, durante el año 2022, en el que se desarrollaron diversas actividades como la realización de dos pinturas murales y un recorrido fotográfico por el pueblo, acompañadas por instancias de conversación con un grupo de 14 jóvenes mujeres estudiantes de la escuela.

En la siguiente sección del artículo, se enmarca esta experiencia en la literatura antropológica relevante, luego, se describe el contexto de la escuela secundaria, los propósitos del proyecto y las actividades. Más adelante se ilustran algunas de las reflexiones que tuvieron lugar durante las actividades por parte de las participantes y del personal de la escuela, y la última sección señala algunos de los aprendizajes de la experiencia con respecto a la importancia de los espacios de reflexión sobre la propia identidad, el potencial que tienen los espacios de visibilización y la representación para mejorar la vida de las personas y finalmente la importancia de acciones de devolución y los vínculos a largo plazo entre investigadores e interlocutores.

¹ Pehuen significa araucaria y che gente o persona.

² El Estado Chileno reconoce como Mapuche a todos los subgrupos de este pueblo (huilliche, huenteche, pehuenche y lafkenche), por lo que la ofrece en el censo es Mapuche, y no pehuenche. Sin embargo, por el contexto territorial, se puede afirmar con seguridad aquellos que seleccionaron la opción Mapuche en Lonquimay se identificarían como Pehuenche.

Antecedentes en la literatura

La gran mayoría de la variada literatura antropológica clásica sobre la cultura Mapuche está escrita gracias a la colaboración y testimonios de hombres adultos y, por ende, refleja principalmente su perspectiva (Course, 2011; Faron, 1964; Stuchlik, 1976; Titiev, 1951). Desde los años ochenta, se han venido realizando una serie de trabajos antropológicos que han buscado remediar este desbalance retratando las perspectivas y vivencias de las mujeres Mapuche (Montecino, 1985). En la actualidad, si bien se trata de un cuerpo de literatura rico y en constante crecimiento, se enfoca principalmente en mujeres adultas que ocupan posiciones de poder como machi (Bacigalupo, 2003, 2004) y dirigentes sociales (García Mingo, 2017; Ibarra Eliessetch et al., 2022; Reuque Paillalef, 2002) o sus historias de migración del campo a la ciudad (Alvarado Lincopi, 2021; Carillanca Carillanca, 2023). En este contexto, rara vez se destacan las voces de niñas y jóvenes rurales. En el discurso público y los medios de comunicación las mujeres mapuche son rara vez representadas como personas humanas y complejas. De acuerdo con Richards, las mujeres mapuche aparecen en la prensa chilena principalmente en la forma de tres arquetipos, bravas o rebeldes, permitidas o sumisas y obsoletas (Richards, 2007). En la ficción, salvo hay raras excepciones como la saga de películas "Sayén", no se muestran a mujeres mapuche en papeles protagónicos, como personajes contemporáneos y atractivos.

Por otro lado, existe una incipiente literatura sobre niños Mapuche, inaugurada con el meticuloso trabajo etnográfico de Inez Hilger (1957). Los trabajos antropológicos contemporáneos en esta línea son variados, pero ponen principalmente el énfasis en el tema de la escolarización (Luna Figueroa, 2015; Webb y Radcliffe, 2015) y, si bien existen importantes trabajos sobre los procesos de aprendizaje y construcción de la identidad de niños y niñas Mapuche (Alonqueo Boudon et al., 2020; Szulc, 2015), se hacen escasas referencias a las diferencias de género.

Desde los años noventa, nuestra región experimenta una nueva valoración de la identidad y cultura indígena. En el caso del pueblo Mapuche esto se ha traducido en el avance de movimientos políticos (Pairicán, 2014) y múltiples expresiones artísticas (Aniñir, 2009; Cárcamo-Huechante, 2013; Kropff, 2003; Stocco, 2020) que rescatan y reinventan elementos de la tradición indígena. Asimismo, los últimos años han visto el auge de los discursos feministas, especialmente en las mujeres jóvenes (Follegati Montenegro, 2018) que ha obligado a nuestra sociedad a replantear los roles de género tradicionales. En este contexto, es muy relevante observar cómo nuevas generaciones de mujeres reelaboran tradiciones indígenas, como la patrilinealidad y exclusión de las mujeres de ciertos roles tradicionales, que en la actualidad podrían ser tildadas de patriarcales por lo feminismos eurocéntricos.

Este proyecto utiliza el lenguaje de las artes visuales, la fotografía y la pintura, para propiciar la reflexión y la conversación, y si bien no se trata de un proyecto de investigación sino una intervención educativa, sí tuvo lugar un proceso de diálogo y co-construcción de conocimiento que puede contribuir a discusiones académicas más amplias sobre las maneras en las que las jóvenes indígenas entienden y renegocian sus herencias culturales. En este sentido, el proyecto se convirtió de una manera espontánea en una investigación acción participativa (Fals Borda, 2022), que surge de la necesidad sentida de un grupo marginalizado de la población, a pesar de que no corresponda a una

organización o movimiento social, y que a la vez se combina con técnicas de investigación basadas en las artes (Leavy, 2015).

Otro aspecto interesante de esta investigación se plantea en continuidad con mi inicial trabajo de campo en este mismo territorio. Esa primera experiencia se trató de una etnografía de larga duración enfocada en las vidas de niños y niñas de una comunidad pehuenche (Piña, 2023, 2025). Inicialmente, vi la etnografía como un método adecuado para cumplir con mis expectativas éticas sobre la relación con mis interlocutores, respetando principios como la reciprocidad, el cuidado y la empatía (Lawless, 2000).

Sin embargo, como señala Stacey la naturaleza de las relaciones de intimidad que se producen con la etnografía pueden involucrar más explotación que métodos tradicionales, en los que existe más distancia entre investigadores e interlocutores. Esto, dado que la cercanía de la investigación etnográfica puede esconder las desigualdades de poder que pueden existir entre investigador e interlocutores (Stacey, 1988). Esto es especialmente complicado cuando se trabaja con niños y niñas que, probablemente, tienen menos herramientas para entender el trabajo de la investigación y el tipo de relación que establecimos, lo que repercute directamente en el requisito de consentimiento (Levey, 2009).

Contexto y descripción del taller

La escuela secundaria

El contexto de esta experiencia es el liceo Bicentenario Polivalente de Lonquimay. Esta es la única escuela secundaria de la comuna, y recibe diariamente a alrededor de 500 estudiantes cursando los últimos cuatro años de educación escolar, es decir, jóvenes entre 14 y 18 años, hombres y mujeres. En él trabajan cerca de 100 funcionarios, entre directivos, profesores, asistentes de la educación y personal no docente. El liceo cuenta con un internado que acoge, de lunes a viernes, a alrededor de 100 jóvenes, en su mayoría provenientes de los numerosos sectores rurales de la comuna. Las familias de estos sectores, por lo general, no tienen otra opción que inscribir a sus hijos e hijas en el internado, pues el transporte público no cuenta con recorridos suficientes para trasladar a los adolescentes de ida y de vuelta en el mismo día. Implementar transporte escolar para el liceo, requeriría una inversión de recursos enorme para la municipalidad, dado el tamaño de la comuna y la distancia de las comunidades, por lo que el internado es la mejor solución para el futuro previsible. Si bien los internados tienen una historia oscura de maltrato y asimilación forzada para los pueblos indígenas (Sepúlveda et al., 2018), este internado era percibido, en general, por las jóvenes y sus familias como un espacio seguro y cómodo para continuar los estudios. El problema manifestado más frecuentemente tenía que ver con el aburrimiento y la lejanía de sus familias, pero esto se consideraba como un “mal menor” frente a los sufrimientos de las generaciones anteriores.

El edificio es una construcción grande, moderna y adaptada para mantener el calor durante los crudos inviernos de la zona. Fue inaugurada el año 2016 luego de que la construcción original (de 1972) fuera quemada en un incendio.

El liceo ofrece a los estudiantes dos vías de egreso, un plan de estudios científico-humanista, que incluye asignaturas de formación general con un foco en aprendizajes conceptuales que preparen a los estudiantes para continuar a la

educación superior; y la opción técnico profesional que, además de las asignaturas de formación general, ofrece una formación para el trabajo en distintas especialidades. En el caso del liceo de Lonquimay, estas especialidades son Turismo y Administración de Empresas.

Ambos planes de estudio están alineados con el curriculum nacional, determinado por el Ministerio de Educación. En la actualidad, no existen adecuaciones que den cuenta del particular contexto del liceo y del origen de su alumnado. Más del 50 % de los estudiantes son pehuenche y el porcentaje es más alto en el caso del internado, pues suele ser la población pehuenche, quienes viven en los sectores más remotos de la comuna (por otro lado, ninguno de los profesores o directivos son indígenas). En Chile, existe un Programa de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación, que contempla la inclusión de una asignatura obligatoria sobre lengua y cultura indígena dictada por un Educador tradicional,³ en las escuelas que cuentan con más de un 20% de estudiantes pertenecientes a un pueblo indígena (Castillo Sánchez et al., 2016; Luna et al., 2014; Williamson, 2012). Sin embargo, este programa sólo llega hasta 8vo año (lo que se conoce en Chile como la educación básica). En la educación media, en cambio, cualquier adecuación de la enseñanza a un contexto intercultural queda a voluntad de los directivos de las instituciones. Algunas escuelas secundarias, intentan instalar prácticas de reconocimiento y valoración de la cultura indígena, como talleres de lengua, baile o artesanía, o celebraciones de Wiñol tripantu (el solsticio de invierno, celebrado en las escuelas como el "año nuevo mapuche") con resultados variables (Catalán Pesce, 2019).

Sin embargo, incluso en los casos en los que las experiencias son exitosas y valoradas por la comunidad escolar, su continuidad se ve amenazada por cualquier cambio en la dirección del establecimiento, periodos de escasez de presupuesto y otros innumerables inconvenientes que se pueden suscitar. La mayoría de las escuelas secundarias, que ya se encuentran exigidas por las múltiples necesidades de sus estudiantes, no cuentan con recursos, ni orientación para adecuar la enseñanza a las herencias culturales de sus educandos.

En el liceo de Lonquimay, existe una asignatura electiva llamada Cultura Mapuche Pehuenche y un taller extra-escolar llamado Taiñ Mapuche Folil (Mis raíces mapuche) que se imparte gracias trabajo de dos profesores y la buena disposición de los directivos del liceo. Sin embargo, dada la escasez de personal y las múltiples necesidades a cubrir, hay pocos espacios para visibilizar la riqueza cultural local o sensibilizar a los trabajadores sobre los desafíos particulares de trabajar con estudiantes indígenas y sus familias.

La escuela chilena está pensada desde un modelo monocultural, lo que es especialmente difícil para los estudiantes indígenas que viven en el internado, quienes enfrentan presiones explícitas e implícitas a adecuarse a los modos de vida de los chilenos no-indígenas (Arias-Ortega y Riquelme Bravo, 2019; Piña, 2023)

Los estudiantes del liceo, particularmente quienes viven en el internado, llevan vidas muy distintas de la mayoría de los jóvenes no-indígena. Estas experiencias y trayectorias encuentran escasa representación en el discurso público,

³ Un Educador tradicional es una persona elegida por la comunidad escolar, idealmente del mismo territorio de la escuela, por su conocimiento de la lengua y la cultura del pueblo indígena al que pertenece y otras características como su habilidad para trabajar con niños y niñas. Este educador o educadora, no requiere tener formación universitaria y dicta la asignatura en dupla con otro docente de la escuela

tanto el ámbito escolar, como la gran mayoría de medios de comunicación, las películas, la música y series que los jóvenes y sus familias consumen, retratan principalmente a personajes y problemáticas de los grandes centros urbanos.

El proyecto

El proyecto que da origen a este artículo nace de la solicitud de la comunidad escolar debido a la escasa oferta de actividades extra-escolares para las niñas y jóvenes del internado. Mientras los niños, y algunas niñas, se dedican a jugar fútbol y otras actividades deportivas en las tardes, la mayoría de las niñas pasan las tardes escuchando música, conversando, dibujando o tomando el taller mencionado anteriormente o un taller de baile. Los y las estudiantes internos sólo tienen permiso para salir del liceo una hora a la semana y, en ocasiones, ni siquiera pueden salir al patio del establecimiento porque no hay inspectores disponibles para supervisar sus actividades. Responder a esta demanda, se enmarca en una relación de largo plazo que he desarrollado con varias de las familias de la zona a partir de mi investigación doctoral.

En este contexto, junto a Gladys Smith, educadora tradicional pehuenche, y Francisca Rojas, artista visual de Santiago, acordamos realizar un proyecto llamado "Género y etnicidad en Wallmapu: nuevas miradas identitarias desde jóvenes adolescentes de la Araucanía". El proyecto, que contó con el financiamiento del Ministerio de las Culturas, las Artes y el patrimonio, buscó generar un espacio de reflexión, en torno a actividades artísticas, buscando profundizar en las experiencias, perspectivas y aprendizajes de niñas y adolescentes Mapuche rurales. En particular, nos interesó conocer cómo ellas comprenden, interpretan y elaboran su doble identidad de género y Mapuche-pehuenche. Entendiendo que el arte tiene la capacidad de evocar ideas, transmitir múltiples capas de significado y proveer de una herramienta poderosa para explorar cuestiones relativas a la identidad, desafiando los estereotipos (Leavy, 2015).

El proyecto además contempló instancias de difusión en las que las participantes pudieran compartir sus reflexiones con otras jóvenes, con personas de su territorio y con una audiencia desconocida en la ciudad de Villarrica.

Todas las participantes y sus tutores firmaron documentos señalando su consentimiento a participar de las actividades, a salir de la escuela y a ser parte de los registros sonoros y visuales del proyecto. No obstante, como equipo, estuvimos siempre atentas a posibles expresiones de incomodidad de las participantes y nos preocupamos de crear un ambiente seguro de confianza para que las estudiantes no se sintieran presionadas a hacer nada que las incomodara.

Las actividades del taller

Las actividades comenzaron con una visita a conocer a las estudiantes internas en el liceo y hacer una invitación a las estudiantes. La primera decisión metodológica fue no presentar a las estudiantes con un taller ya planificado, sino incluir sus intereses y preferencias en la planificación y ser flexibles. Muchas de ellas nos señalaron que más allá de las actividades concretas, lo que más les gustaría era tener oportunidades de salir del internado, lo que atestigua la sensación de encierro que muchas experimentan.

Luego de esta visita inicial volvimos con una propuesta concreta, un taller que consistía en seis sesiones de trabajo creativo y tres actividades de difusión fuera

del liceo. El trabajo consistía, primero, en la elaboración de dos pinturas colectivas de gran formato que serían exhibidas en la municipalidad de Lonquimay y luego dos sesiones de fotografía en las que las estudiantes capturarán imágenes del liceo, de ellas mismas y del pueblo y sus alrededores. Los conceptos que orientaron las actividades fueron “identidad” y “representación”. Invitamos a las participantes a crear imágenes, a través de la pintura y la fotografía, que las representaran a ellas y al territorio que habitan. Esto, entendiendo que el proceso de construcción de identidad entre las jóvenes indígenas, es un proceso complejo que implica hacerse cargo de mensajes diversos y contradictorios (Szulc, 2015) y que las representaciones disponibles tanto en la prensa (Richards, 2007) como en los materiales escolares (Álvarez, 2020), no son favorables, ni incentivan a las jóvenes a estar orgullosas de su herencia indígena. En este contexto la invitación a crear sus propias representaciones podría ser atractiva.

Con base a estas imágenes, se elaboraría un producto audiovisual que acompañaría la exhibición de las pinturas y que luego ilustrarían un libro detallando el proceso. Todo esto, con el propósito de entregar a las participantes el poder de crear, de manera colectiva, imágenes que las representaran a ellas mismas y al lugar en donde viven. Entendiendo la potencialidad del arte para desafiar las narrativas hegemónicas, monoculturales de la sociedad y visibilizar historias alternativas (Adichie, 2009; Lazo & Appelgren, 2024) Las instancias de difusión fueron, clave para el objetivo de visibilizar las perspectivas de las participantes y consistieron en un conversatorio en la escuela primaria, con las estudiantes del último grado, la inauguración de la exhibición en la municipalidad y el lanzamiento del libro relatando la experiencia en un campus universitario de la ciudad de Villarrica.

El material discutido en este artículo proviene de conversaciones registradas durante todas estas actividades, así como apreciaciones posteriores de algunos profesionales de la escuela.

Las reflexiones

En lo que sigue, el artículo selecciona episodios de conversación que se dieron en torno a las actividades del taller y que, si bien se dieron en un contexto de reflexión sobre las representaciones, se dieron en gran parte, de manera espontánea.

Conversaciones con las jóvenes

Cuando hablamos sobre el rol de la mujer en la cultura mapuche surgieron varias reflexiones interesantes. En primer lugar, parece relevante destacar que las participantes manifestaron no sentirse en desventaja por su condición de mujer. Ellas notan que, en ocasiones, reciben un trato distinto al de los hombres, por ejemplo, que se espera que ayuden más en la casa, pero también se sienten con el poder de negarse a desempeñar dichas tareas si no lo creen justo o necesario. Así, las participantes, afirmaron no sentirse determinadas por las expectativas que existen sobre ellas por su género, aun cuando manifestaron algunos conflictos en relación a las elecciones de vida a las que se verán enfrentadas prontamente, como la profesión o la maternidad. En las conversaciones, las jóvenes nos muestran que les gustan algunas de las ideas tradicionales del rol de la mujer, pero que también tienen aspiraciones sobre estudiar y trabajar.

Para ilustrar estas reflexiones, a continuación, se irán incorporando extractos de las conversaciones que mantuvimos de forma grupal durante las actividades.

Cuando se les consultó sobre sus deseos de tener hijos y casarse se produjo el siguiente diálogo

Participante 2: No, yo por lo menos hasta que no... yo creo que Faltando los 25 para arriba estaría planeando boda [risas] pero antes de eso no... [risas]

Participante 1: Yo creo que cuando esté bien, cuando tenga todo listo, ahí sí...

Participante 3: Sí, cuando tengamos como la vida más resuelta porque un hijo igual es una carga grande, es una responsabilidad grande...

Participante 2: Sí yo, en mi caso, yo voy a estudiar, me voy a hacer millonaria [risas] no voy a depender de nadie, no me voy a casar nada, voy a viajar, voy a comprarme un terreno, una casa para levantar un negocio aquí... [risas]

Esta cita ilustra, que al menos en la conversación casual, las jóvenes están en sintonía con discursos muy extendidos entre las jóvenes no-indígenas sobre retrasar la maternidad y priorizar el crecimiento personal y la seguridad económica antes de tener hijos (Yopo, 2023).

Por otra parte, las estudiantes pehuenche valoran mucho su cultura, la relación con sus abuelos y las historias que ellos les cuentan, dejando de manifiesto que el aprender sobre el pasado y conocer sus herencias culturales sigue siendo muy importante en sus vidas.

Participante 3: Es que, por ejemplo, yo con mi abuelita, tenemos así como... algo especial... como que de repente nos juntamos, yo le pregunto cómo era antes o ella me cuenta solita, y así... conversamos del pasado... me cuenta de cómo era todo antes y yo me imagino...

Tallerista 1:⁴ Y ahí como que aprenden ustedes...

Participante 3: Y de hecho es como que... no sé... a mí como que me divierte escuchar eso, a mí como que me gusta...

Participante 1: A mí igual.

Tallerista 1: ¿Sí? ¿Les gusta?

Participante 3: Porque uno se imagina cómo era todo antes y dice 'oh que bacán...'

Participante 1: Sí, como que cuando te van contando como que te vai pasando todas las películas [risas].

Cuando hablamos de conocimientos y prácticas tradicionales del pueblo mapuche, las jóvenes mencionan la importancia y el cuidado de las mujeres embarazadas como algo que aún sigue vigente y que en general consideran positivo. Las jóvenes nos cuentan, por ejemplo, que las mujeres embarazadas deben ser protegidas de emociones desagradables o evitar encuentros con

⁴ Uso el nombre de "tallerista" para las mujeres que implementamos el proyecto y "participante" para las jóvenes estudiantes

entidades sobrenaturales, algo que también ha sido descrito en la literatura antropológica (Alarcón y Nahuelcheo, 2008).

Participante 1: Por eso que a la mujer embarazada... En la cultura mapuche a la mujer se le cuida mucho cuando está embarazada'...

Participante 2: No puede ir tanto al río a lavar su ropa, por ejemplo...

Participante 1: ¿Qué cosas no puede hacer? ¿No puede ir al río...?

Participante 2: Salir en la noche...

Participant 4: Sí, salir en la noche

Participante 3: [risas] el tue tue...⁵

Participante 1: Sí, salir de noche... ya como a esta hora no puede andar afuera, dice mi mamá...

Tallerista 2: ¿No? Participante 1: No, a las 12 del día tampoco... es que, a esta hora...

Participante 3: Rondan los espíritus malignos...

Participante 1: Es que empiezan a salir todos los espíritus digamos, así...

Tallerista 2: Ah ¿y es a las horas en las que cambia la luz?

Participante 1: Entonces sí, entonces ya como que cambian los horarios, entonces uno ya tiene que entrarse.

Tallerista 1: ¿Y esas cosas como que todavía se respetan y se tienen esos cuidados?

Participante 3: Sí, en la mayoría de las familias, sí

Tallerista 2: Y si ustedes estuvieran... quedarán embarazada en unos años más... o algo así... ¿lo harían?

Participante 1: Sí, yo quisiera cuidarme igual...

Las jóvenes disfrutaron mucho de contarnos sobre los espíritus de la naturaleza, los lugares donde se encuentran y los cuidados que se deben tener para evitar tener problemas con ellos. Este extracto de la conversación es evidencia de que persiste entre las jóvenes una visión del mundo en la que seres humanos y no-humanos - plantas, árboles, espíritus, demonios y animales- están dotados de agencia y perspectiva propia (Surrallés & García Hierro, 2005). En la conversación las jóvenes se mostraron muy entusiasmadas de hablar de los bosques en las montañas, a donde acuden con sus familias en el verano para llevar sus animales a pastar y para recolectar piñones. Si bien, esos espacios eran percibidos como agradables y hermosos, también se trata de lugares peligrosos por la posibilidad de molestar a los ngen, espíritus dueños de los espacios naturales (Grebe, 1992) o la posibilidad de encontrarse con un wekufe, un espíritu maligno asociado a la brujería (Mujica et al., 2004). Ambas entidades

⁵ El "tue tue" es una criatura maligna perteneciente a la tradición mapuche, que tiene la forma de un ave y está asociada a la brujería.

tienen poder de enfermar a los humanos o provocar accidentes, y las jóvenes enfatizaron que las personas debían ser respetuosas y cuidadosas de los entornos naturales. Esta relación de disfrute del bosque, pero a su vez, respeto y cuidado, contribuye a su vez al desarrollo de un sentido de pertenencia con el territorio (DiGiminiani, 2018; Skewes et al., 2012, 2017).

Participante 3: ...no pueden andar así como mucho en la montaña...

Participante 1: Es que algunos lugares son muy celosos...

Participante 2: Hay que pedir permiso...

Tallerista 2: ¿Los lugares son celosos?

Participante 4: Es a veces te pueden traicionar...

Participante 3: O, por ejemplo, uno pasa cerca de una vertiente y después al día siguiente como que se empieza a sentir mal, eso es porque no pidió permiso... Porque son celosos los lugares... Entonces uno de repente no sabe por qué le duele el cuerpo y puede ser por eso...

Tallerista 2: ¿Y a qué lugares hay que, por ejemplo, pedirles permiso? ¿Cómo lugares específicos?

Participante 4: La vertiente... ¿qué más?

Participante 1: Lugares que usted no conozca más que nada... es que de repente hay lugares que no haya agua, nada ...

Participante 4: Que son como más solitarios...

Participante 1: Sí, igual que puedan causarte...

Participante 2: Que no haigan (sic) sido visitados por las personas

Tallerista 1: Ah claro, porque hay algunos más...

Participante 1: que no sean muy...

Participante 3: Muy concurridos...

Tallerista 3: ¿Cómo se llaman esos espíritus que andan ahí, algunos...? ¿Se saben el nombre?

Participante 1: Buta (sic) yo me sé algunos pero nombres como más... espíritus malos... [risas] Tallerista 1: ¿Qué nombres te sabes?

Participante 1: El wekufe [risas]

Tallerista 1: ¿Y cómo se llaman los dueños de la montaña?

Participante 3: Los ngen

Participante 4: Los ngen

Tallerista 1: ¿Y esas cosas a ustedes se los enseñan sus papás...?

Participante 3: Los abuelitos...

Por el contrario, no hubo consenso en relación con el “pago”⁶ que tradicionalmente se hace por la mujer al momento del matrimonio. En la cultura mapuche, cuando una pareja se casa, la familia del hombre debe entregar a la de la mujer un pago en bienes y animales. Una de las razones de esto es que, las comunidades mapuche son patrilocales y patrilineales⁷ luego del matrimonio, la novia se irá a vivir con la familia del novio, por lo que contribuirá a las tareas de ese hogar.

Asimismo, los hijos de dicha pareja también se criarán más cercanos a su familia paterna, por lo que la familia del novio debe compensar de alguna manera a la familia de la novia, que “perderá” un miembro. Tradicionalmente, el matrimonio era entendido no sólo como un compromiso entre la pareja, sino también como una alianza de cooperación entre familias (Bengoa, 2003; Gay, 2018). Así, para consolidar la alianza, una de las familias entregaba una mujer y la otra, de forma recíproca, aportaba con bienes. Hoy en día, el matrimonio es principalmente comprendido como una unión entre dos jóvenes, en desmedro de su dimensión de alianza entre familias, y las nuevas parejas crecientemente buscan un lugar para habitar distinto al de la casa de la familia del novio. Sin embargo, la costumbre de pagar por la novia, de modo ritual, todavía persiste entre algunas familias de la zona. Si bien algunas de las jóvenes manifestaron su aprobación ante esta práctica, entendiéndolo como un reconocimiento al esfuerzo que sus padres pusieron en su crianza, otras fueron más críticas, señalando que el pago las haría sentir como si fuesen compradas.

Tallerista 3: Pero y eso ¿cómo lo ven ustedes?

Participante 3: Como que nos están comprando po'... no yo no... No me gustaría que hicieran eso conmigo...

Participante 1: No, yo lo veo normal [risas] en mi caso es normal... [risas]

Participante 3: No, no me gustaría...

Tallerista 2: ¿Y tu familia estaría de acuerdo?

Participante 3: tampoco...

Participante 1: Pero se supone que te pagan... de los años de crianza de todo lo que... te entregó tu familia más que nada po...

Tallerista 1: Pero en el fondo, claro... pero es como pensar que en el fondo tu familia te va a perder... Tu familia, ya no vas a estar más...

Participante 1: No es como que vayan a vender a su hija y como ‘ya toma, llévatela’ no po... se supone que es como una recompensa por haberla criado...

⁶ Este pago no se hace en el sentido de una compra-venta, sino que se inscribe dentro de una tradición amplia que consagra la alianza entre dos familias y el compromiso de cooperación.

⁷ Existe un debate en la literatura antropológica sobre si esta patrilocalidad es original de tiempos precolombinos y fue el resultado de la ubicación en reducciones que el pueblo Mapuche sufrió a partir de la ocupación chilena (Course, 2011; Faron, 1964; Stuchlik, 1976)

Participante 3: Pero... la otra familia va a sentir que contigo puede hacer lo que quiera, puede mandarte y todo porque pagó cierta cantidad, cierta cantidad de animales por ti po, entonces sí... 'tú hace esto, porque yo pagué ciertos animales por ti', entonces como que no, no... .

Este diálogo arroja luz sobre los modos en los que las jóvenes son capaces de interpretar y problematizar sus herencias culturales. La investigación sobre jóvenes mapuche y los procesos de formación de su identidad ha tendido a centrarse en los dilemas de los jóvenes urbanos indígenas urbanos (Borablec, 2021; Borablec & Canessa, 2023; Briones, 2007; Szulc, 2004; Zañartu Canihuante et al., 2024), descuidando los modos en los que los y las jóvenes rurales indígenas también son parte de procesos de cambio cultural y deben tomar decisiones, más o menos conscientes, de cómo y con qué identificarse a lo largo de la vida. En el caso de las participantes de este proyecto, la cercanía con sus familias, el gusto por las historias de lo sobrenatural y la identificación con el territorio, convive con otros gustos extendidos entre las jóvenes no indígenas, por ejemplo, la afición al K-pop y los K-dramas. Tanto en el caso de los jóvenes urbanos como rurales, poner el foco en la agencia, permite entender la identificación con ciertas tendencias culturales globales, como el punky, el hip hop o el K-pop, no como una cesión ante las presiones asimilacionistas, sino como una "actualización contemporánea de algunas de las trayectorias disponibles para los mapuche a partir de los procesos de conquista y colonización" (Briones, 2007, p. 25)

El diálogo con los adultos

Consecuentemente con el objetivo de visibilizar las experiencias de las jóvenes estudiantes, los espacios de difusión fueron fundamentales para la realización del proyecto.

Un episodio de conversación muy interesante se dio durante la segunda actividad de difusión en el liceo. En esta ocasión se reunieron en un salón las jóvenes participantes del proyecto con un grupo de profesores, inspectores, asistentes de la educación y el director de la escuela. El propósito fue que, con nuestra guía las jóvenes les contaran a los profesionales algunas de las reflexiones que tuvieron a partir del taller y facilitar el diálogo sobre la convivencia en el liceo, como un modo de amplificar las voces de las participantes.

Esta instancia significó una valiosa oportunidad para reflexionar de manera horizontal sobre las preocupaciones tanto de las estudiantes como de los profesores, directivos y asistentes de la educación.

En la conversación, sale a la luz la existencia de una página de Facebook llamada "confesiones" en la que se hacen publicaciones sobre la vida sentimental de los estudiantes y está causando muchos problemas de convivencia en el liceo. Se conversa la necesidad de ser más selectivos con lo que consumimos en internet y entender que no todo lo que se publica en redes sociales es verdad.

Profesora 1: Es que la página está ahí porque hay personas que la siguen, entonces si nadie la siguiera no existiría. Pero como a todos les interesa saber (risas)... porque la vida de ustedes está y sigue esa página. Pero, todos los días pasa algo con esa página, todos los días no llegan algo...

Profesora 2: Sí po', ese es el desafío, yo creo, de ser un poco más suspicaz a lo mejor para no creer todo lo que dice ahí o de repente ha pasado que según los chicos, no

sé po', el que prestó la cuenta pero que no escribió eso, sino que fue un amigo que tomó el teléfono... Entonces, son muchas las posibilidades ¿no cierto? De que algo que esté ahí es cierto, no es cierto, lo escribió la persona que tiene esa cuenta o fue otra... Entonces, a todo súmenle el Instagram

Esto nos presenta otra evidencia que las vidas de las jóvenes mapuche rurales, no están necesariamente exentas de ciertos problemas que se asocian más fácilmente al mundo urbano no-indígena, como el acoso a través de redes sociales (Esteban Ramiro & Gómez Medrano, 2022). En el caso de estas jóvenes el problema se agudiza, pues en muchas comunidades rurales el acceso a internet fue muy reciente y las familias completas contaron con muy poco tiempo para familiarizarse con el uso de redes sociales, antes de verse involucrados en situaciones de acoso y violencia.

Otro tema que surge de la dinámica son las diferencias de trato que existen entre los hombres y las mujeres en el liceo. Acá por ejemplo, las jóvenes se quejan de que sólo a ellas les hicieron un taller sobre educación sexual y cómo evitar embarazos, siendo que sería necesario que los hombres también aprendieran.

Participante 2: Ahí hay un tema de machismo en el entorno, nosotros nos hemos dado cuenta, sobre todo en el internado. Hay un tema de machismo porque hay preferencia a los hombres más que nada.

Tallerista 1: ¿Y en qué cosas se notan?

Participante 2: Como le puedo decir... ¿de actividades? De preferencia siempre son los varones.

Tallerista 2: ¿Actividades físicas?

Participante 2: Actividades físicas o... actividades de... el otro día nos vinieron a hacer una charla de sexualidad. Y como que siempre dicen "las mujeres"

Participante 3: Sí.

Participante 4: Sí.

Participante 2: Como que a nosotras nos incumbe eso, como que a nosotras solamente somos... Los hombres también necesitan saber, porque a los hombres los sacaron y nosotras fuimos a reclamar, ellos también necesitan información, nosotras no solo tenemos que cuidarnos, ellos también.

En esta misma línea, las jóvenes comentaron que el trato que recibían en el internado era muy distinto.

Participante 4: En los horarios... porque nosotras hemos hablado con los compañeros, de los varones, del tema de las levantadas igual, porque a nosotras nos levantan a las 6:30.

Tallerista 1: ¿Y a ellos?

Participante 4: Y a los varones a las 7:25.

Tallerista 1: ¡Oh!

Tallerista 2: ¿Y cómo llegó a pasar eso? Perdón (risas) es que las horas de sueño son sagradas (risas)

Participante 5: Llegan al desayuno tarde, son como a las 8, a esa hora están tomando desayuno los hombres y las mujeres a las 7:30 ya están abajo.

Participante 4: Sí.

Participante 3: Creo que hay algunos que, creo, ¡creo! no estoy segura, creo que los varones no hacen el aseo.

Tallerista 1: ¿No hacen el aseo?

Participante 4: Nosotras hacemos aseo...

Participante 6: O sea, yo tengo un primo que está interno y dijo que los inspectores hacían el aseo y no ellos.

Tallerista 1: Ah...

Tallerista 2: O sea está bien que ustedes hagan el aseo, pero ellos también deberían hacerlo (risas)

Profesor 2: ¿Y por qué se levantan más temprano?

Participante 2: No sabemos...

Participante 4: Capaz porque...

Participante 5: Porque somos mujeres ¿y necesitamos más tiempo...?

Esta información sorprende a los directivos del liceo quienes se comprometen a mejorar la situación. Esto alegra visiblemente a las jóvenes. Tanto las estudiantes como el personal de la escuela reconocen que no existen instancias de conversación como en el liceo y que si bien, al inicio tenían aprensiones, existe mucho que ganar de estas conversaciones.

Es interesante analizar este intercambio a la luz de lo que las jóvenes nos relataron sobre el espacio doméstico donde, si bien ellas tienen tareas específicas a su género, esas diferencias no parecen molestarles, mientras que cuando se presentan en el espacio escolar sí son percibidas como injustas y resistidas. Esta es otro ejemplo de cómo las actitudes de sumisión o resistencia, aparentemente contradictorias, deben ser entendidas en sus contextos y con la complejidad de sus construcciones identitarias. La visibilización de esta complejidad contribuye a la humanización de las jóvenes mapuche en el espacio público, más allá de los estereotipos que se construyen en el discurso mediático (Richards, 2007).

Conclusiones

El taller desarrollado en el Liceo Bicentenario Polivalente de Lonquimay permitió generar un espacio de reflexión y expresión artística para jóvenes mujeres pehuenche, proporcionando una plataforma para explorar y representar sus identidades. A través de la pintura y la fotografía, las participantes pudieron

compartir sus perspectivas sobre el territorio, la cultura y el género, visibilizando elementos fundamentales de su cotidianidad y herencia cultural.

Estas instancias creativas motivaron diálogos complejos sobre la convivencia, las diferencias de género y las herencias culturales de las participantes.

En primer lugar, el proyecto destacó la importancia de generar espacios de reflexión sobre la identidad en los contextos educativos. Las conversaciones espontáneas surgidas en las actividades evidenciaron cómo las jóvenes construyen y reinterpretan su identidad en un cruce entre la tradición y las nuevas oportunidades que ofrece el mundo contemporáneo. Su sentido de pertenencia al pueblo pehuenche no está en contradicción con sus aspiraciones personales y académicas, sino que se entrelaza con ellas de manera dinámica.

Por otro lado, el taller reveló la necesidad de mayor visibilización y representación de los jóvenes indígenas en los medios y discursos públicos. La falta de referentes en los espacios educativo y en la cultura mediática refuerza una sensación de marginalidad que puede impactar en la autoestima y en la valoración de la propia identidad. Iniciativas como esta contribuyen a revertir esa tendencia, ofreciendo a las estudiantes la posibilidad de verse reflejadas en narrativas propias y en espacios de expresión significativos.

El lenguaje visual permitió a las jóvenes expresar sentimientos, cuestionar estereotipos y afirmar su identidad de manera creativa y autónoma, lo que se reflejó en sus conversaciones. Este tipo de iniciativas son fundamentales para enriquecer los procesos educativos y fortalecer el reconocimiento de la diversidad cultural en la escuela y en la sociedad en general.

Finalmente, uno de los aprendizajes más significativos de esta experiencia surge a partir de la reflexión sobre mi propia relación con el trabajo de campo y mis interlocutores. Durante el trabajo de campo de mi tesis doctoral desarrolle lazos profundos con muchas de las personas que conocí e hice lo posible por que mi presencia en la comunidad significara una contribución a su bienestar. Hice tutorías para apoyar a los niños y niñas en su trabajo escolar, participé de las organizaciones locales, ayudando a postular e implementar proyectos con financiamiento estatal, participé en reuniones con autoridades tomando notas y sirviendo como testigo a los compromisos adquiridos, y generalmente me puse a disposición de favores domésticos que mis más cercanos necesitaran. Sin embargo, los objetivos de mi tesis eran puramente académicos y en último término, mi permanencia en la comunidad estaba al servicio de la recolección de datos, por muy genuinas que fueran las relaciones personales que establecí en el terreno. Esto, me llevó a sentir que no podía desentenderme de la dimensión instrumental de mi estadía en la comunidad.

Este proyecto en cambio surge de una necesidad planteada por algunas de las mismas personas con las que trabajé durante mi tesis, y se concibe, desde un comienzo como una manera de beneficiar a un grupo de jóvenes que había conocido ocho años antes. Similarmente a lo que relata Huisman (2008), utilicé los aprendizajes de un primer proyecto etnográfico, para mejorar el diseño e implementación de un segundo proyecto. En este caso, se trata, afortunadamente, de algunas de las mismas personas.

En mi primer proyecto, mis objetivos académicos estuvieron separados de mis objetivos de servicio a la comunidad. En esta ocasión la prioridad estuvo en contribuir a una experiencia positiva para las jóvenes con las que trabajamos,

respondiendo a un requerimiento de un grupo de personas que conocí en mi trabajo de campo, en el proceso de diseñar e implementar el proyecto se volvió de manera orgánica también un proceso de generar conocimiento.

Para generar esto, fue clave el mantener una relación con mis interlocutores en el largo plazo. La confianza y la participación activa de las estudiantes fueron posibles gracias a la relación sostenida con la comunidad y el conocimiento previo del contexto. El paso del tiempo también favoreció el establecimiento de una relación más horizontal en el sentido de que este grupo de niñas, que tenían en el momento en que las conocí entre 6 y 9 años, ahora tienen más experiencia y herramientas para comprender mi trabajo.

Esta continuidad permite que las iniciativas de colaboración no sean eventos aislados, sino que contribuyan a relaciones que evolucionan en el tiempo, lo que facilita procesos más amplios de empoderamiento y valoración cultural.

Referencias bibliográficas

- » Adichie, C. N. (2009, octubre 7). *The danger of a single story* [Video recording]. TED Talk. <https://www.youtube.com/watch?v=D9lhs241zeg>
- » Alarcón, A. M., & Nahuelcheo, Y. (2008). Creencias sobre el embarazo, parto y puerperio en la mujer mapuche: Conversaciones privadas. *Chungara*, 40(2), 193-202. <https://doi.org/10.4067/s0717-73562008000200007>
- » Alonqueo Boudon, P., Alarcón Muñoz, A. M., & Hidalgo Standen, C. (2020). Motivación y colaboración como maneras culturales de aprender entre niños mapuche rurales de La Araucanía. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 19(3), 171-181. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol19-issue3-fulltext-1862>
- » Alvarado Lincopi, C. (2021). El habitar doméstico de trabajadoras mapuche puertas adentro: arquitectura reduccional, espacios porosos y las brechas de la belleza. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 41. 91-112 <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2021.n41-05>
- » Álvarez, H. (2020). Representaciones eurocéntricas de los conquistadores y colonizados en la historia escolar. Análisis de los manuales chilenos. *Revista de Filosofía (Venezuela)*, 37(96), 141-168.
- » Aníñir, D. (2009). *Mapurbe. Venganza a raíz*. Pehuen Editores.
- » Arias-Ortega, K. E., & Riquelme Bravo, P. A. (2019). (Des) encuentros en la Educación Intercultural en Contexto Mapuche, Chile. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(36), 177-191. <https://doi.org/10.21703/rexe.20191836arias8>
- » Bacigalupo, A. M. (2003). Rethinking Identity and Feminism: Contributions of Mapuche Women and Machi from Southern Chile. *Hypatia*, 18(2), 32-57. <https://doi.org/10.1353/hyp.2003.0024>
- » Bacigalupo, A. M. (2004). Ritual gendered relationships: Kinship, marriage, mastery, and machi modes of personhood. En *Journal of Anthropological Research* 60(2), 203-229. <https://doi.org/10.1086/jar.60.2.3630816>
- » Bengoa, J. (1992). *Quinquén. 100 años de historia pehuenche*. LOM Ediciones.
- » Bengoa, J. (2003). *Historia de los antiguos mapuches del sur. Desde antes de la llegada de los españoles hasta las paces de Quilín*. Catalonia.
- » Brablec, D. (2021). Who Counts as an Authentic Indigenous? Collective Identity Negotiations in the Chilean Urban Context. *Sociology*, 55(1), 129-145. <https://doi.org/10.1177/0038038520915435>
- » Brablec, D., & Canessa, A. (2023). *Urban Indigenities: Being Indigenous in the Twenty-First Century*. University of Arizona Press.
- » Briones, C. (2007). Nuestra lucha recién comienza” Vivencias de Pertenencia y Formaciones Mapuche de Sí Mismo *. *Avá*, 10, 23-46.
- » Cárcamo-Huechante, L. E. (2013). Indigenous interference: Mapuche use of radio in times of acoustic colonialism. *Latin American Research Review*, 48(SPEC.ISS.). <https://doi.org/10.1353/lar.2013.0056>
- » Carillanca Carillanca, C. (2023). Hijas del despojo. Trayectorias laborales de mujeres mapuche urbanas al sur de Wallmapu, 1985-2020. *Estudios Sociales*, 64(1), e0042. <https://doi.org/10.14409/es.2023.64.e0042>

- » Castillo Sánchez, S., Fuenzalida Orellana, D., Hasler Sandoval, F., Sotomayor Echeñique, C., & Allende González, C. (2016). Los educadores tradicionales Mapuche en la implementación de la educación intercultural bilingüe en Chile: un estudio de casos. *Literatura y lingüística*, 33, 391-414. <https://doi.org/10.4067/s0716-58112016000100019>
- » Catalán Pesce, R. (2019). Representaciones diversas sobre lo intercultural en una comunidad escolar. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 53, 1-20. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2019\)0053-010](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2019)0053-010)
- » Cortés, J., Ugalde, I., Caviedes, J., & Ibarra, J. T. (2019). Semillas de montaña: recolección, usos y comercialización del piñón de la araucaria (*Araucaria araucana*) por comunidades Mapuche-Pewenche del sur de los Andes. *Pirineos*, 174, e048. <https://doi.org/10.3989/pirineos.2019.174008>
- » Course, M. (2011). *Becoming Mapuche*. University of Illinois Press. <https://doi.org/10.5406/illinois/9780252036477.001.0001>
- » DiGiminiani, P. (2018). *Sentient Lands*. University of Arizona Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv5vdd94>
- » Esteban Ramiro, B., & Gómez Medrano, M. (2022). Agresiones virtuales y ciberacoso: Violencias de género en las redes sociales desde la experiencia de jóvenes y adolescentes. *VISUAL REVIEW: International Visual Culture Review / Revista Internacional de Cultura Visual*, 12(1), 1-14.
- » Fals Borda, O. (2022). Por La Praxis: El Problema De Cómo Investigar La Realidad Para Transformarla. *Espacio Abierto*, 31(1), 193-221. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12270216010>
- » Faron, L. C. (1964). *Hawks of the sun. Mapuche morality and its ritual attributes*. University of Pittsburgh Press.
- » Follegati Montenegro, L. (2018). El feminismo se ha vuelto una necesidad: movimiento estudiantil y organización feminista (2000-2017). *Anales de la Universidad de Chile*, 14, 15-36. <https://doi.org/10.5354/0717-8883.2018.51156>
- » García Mingo, E. (Ed.). (2017). *Zomo newen. Relatos de vida de mujeres mapuche en su lucha por los derechos indígenas*.
- » Gay, C. (2018). *Usos y costumbres de los Araucanos* (D. Milos, Ed.). Taurus.
- » Grebe, M. E. (1992). El concepto de ngen en la cultura Mapuche. *Actas de Lengua y Literatura Mapuche*, 5, 17, 1-7.
- » Hilger, M. I. (1957). *Araucanian child life and its cultural background*. Smithsonian Institution.
- » Huisman, K. (2008). "Does this mean you're not going to come visit me anymore?": An inquiry into an ethics of reciprocity and positionality in feminist ethnographic research. *Sociological Inquiry*, 78(3), 372-396. <https://doi.org/10.1111/j.1475-682X.2008.00244.x>
- » Ibarra Eliessetch, M. I., Rain Rain, A., & Richards, P. (2022). Voces y experiencias de mujeres mapuche en tiempos de revoluciones feministas. *Anuario del Conflicto Social*, 13, e40703. <https://doi.org/10.1344/acs2022.13.10>
- » Kropff, L. (2003). Teatro mapuche: arte. ritual, identidad y política. *Ilha: Revista de Antropología*, 5(2).
- » Lawless, E. J. (2000). "Reciprocal" Ethnography: No One Said It Was Easy. *Journal of Folklore Research*, 37(2/3), 197-205. <http://www.jstor.org/stable/3814634>
- » Lazo, V. G., & Appelgren, D. (2024). The Art of Not Belonging: Decolonising Intercultural Visual Arts Education in Chile. *Knowledge Cultures*, 12(1), 194-217. <https://doi.org/10.22381/kc121202411>

- » Leavy, P. (2015). *Methods meets arts: Arts-Based Research Practice*. Gilford.
- » Levey, H. (2009). "Which one is yours?": Children and ethnography. *Qualitative Sociology*, 32(3), 311-331. <https://doi.org/10.1007/s11133-009-9130-8>
- » Luna Figueroa, L. (2015). Construyendo "la identidad del excluido": etnografía del aprendizaje situado de los niños en una escuela básica municipal de Chile. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(especial), 193-220. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052015000300007>
- » Luna, L., Benavides, P., Gutierrez, P., Alchao, M., & Dittborn, A. (2014). Aprender lengua y cultura mapuche en la escuela: Estudio de caso de la implementación del nuevo Sector de Aprendizaje Lengua Indígena desde un análisis de "recursos educativos". *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 40(2), 221-240. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052014000300014>
- » Marimán, P., Caniuqueo, S., Millalén, J., & Levil, R. (2006). *¡...Escucha winka..! Cuatro ensayos de historia nacional Mapuche y un epílogo sobre el futuro* (1st ed.). LOM Ediciones.
- » Montecino, S. (1985). *Mujeres de la tierra*. CEM-PEMCI.
- » Mujica, A. D., Pérez Villalobos, V., González Parra, C., & Simon, J. W. (2004). Conceptos de enfermedad y sanación en la cosmovisión mapuche e impacto de la cultura occidental. *Ciencia y enfermería*, 1(X), 9-16.
- » Pairicán, F. (2014). *Malón. La rebelión del movimiento mapuche 1990-2013*. Pehuen Editores.
- » Piña, G. (2023). Domir, comer y aprender en Pehuen Mahuida. Ciudadanía chilena y parentesco pewenche en la escuela. En H. Risor, M. Murray, & T. Hernández (Eds.), *Ciudadanías: Coexistencia y diferencia en el Chile actual. Reflexiones interdisciplinarias en tiempos de transformación profunda* (pp. 35-54). Pehuén Editores/ CIIR.
- » Piña, G. (2025). "The piñones are waiting for you": Socialization and seasonal migration among the Pehuenche". *Social Anthropology/Antropologie Sociale*, 33(1), 51-69.
- » Reuque Paillalef, R. (2002). *When a flower is reborn. The life and times of a Mapuche feminist* (F. E. Mallon, Ed.). Duke University Press.
- » Richards, P. (2007). Bravas, permitidas, obsoletas: Mapuche women in the Chilean print media. *Gender and Society*, 21(4), 553-578. <https://doi.org/10.1177/0891243207304971>
- » Richards, P. L. (2013). *Race and the Chilean miracle: Neoliberalism, democracy, and indigenous rights* (Vol. 349). University of Pittsburgh Pre.
- » Sepúlveda, J. G. M., Billeke, C. A. H., & Menares, G. A. D. D. P. (2018). Infancia mapuche encerrada: internados de las escuelas-misiones en la Araucanía, Chile (1900-1935). *Revista Brasileira de Educacao*, 23, 1-28. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230046>
- » Skewes, J. C., Palma, L., & Guerra, D. (2017). Voces del bosque: Entrevero de seres humanos y árboles en la emergencia de una nueva comunidad moral en la cordillera del sur de Chile. *Alpha*, 2017(45), 105-126. <https://doi.org/10.4067/S0718-22012017000200105>
- » Skewes, J. C., Solari, M. E., Guerra, D., & Jalabert, D. (2012). Los paisajes del agua: Naturaleza e identidad en la cuenca del río valdivia. *Chungara*, 44(2), 299-312. <https://doi.org/10.4067/S0717-73562012000200007>
- » Stacey, J. (1988). Can There Be a Feminist Ethnography?. *Women's studies international forum*, 11(1), 21-27. [https://doi.org/10.1016/0277-5395\(88\)90004-0](https://doi.org/10.1016/0277-5395(88)90004-0)
- » Stocco, M. (2020). Traducción colaborativa en la poesía mapuche: un aporte a la revitalización del mapuzungun. *TRANS. Revista de Traductología*, 24, 469-481. <https://doi.org/10.24310/trans.2020.voiz4.6407>
- » Stuchlik, M. (1976). *Life on a half share. Mechanisms of social recruitment among the Mapuche of Southern Chile*. C. Hurst & Company.

- » Surrallés, Alexandre., & García Hierro, Pedro. (2005). *The land within : Indigenous territory and the perception of the environment*. IWGIA.
- » Szulc, A. (2004). “Mapuche se es también en la waria (ciudad)”: disputas en torno a lo rural, lo urbano y lo indígena en la Argentina. *Política y sociedad*, 41(3), 167-180.
- » Szulc, A. (2015). *La niñez Mapuche. Sentidos de pertenencia en tensión*. Biblos.
- » Titiev, M. (1951). *Araucanian culture in transition*. University of Michigan Press.
- » Venegas, S. (2010). *Pehuenches y colonos: Familias fundadoras de Lonquimay*. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- » Webb, A., & Radcliffe, S. (2015). Indigenous citizens in the making: civic belonging and racialized schooling in Chile. *Space and Polity*, 19(3), 215-230. <https://doi.org/10.1080/13562576.2015.1056963>
- » Williamson, G. (2012). Institucionalización de la educación intercultural bilingüe en Chile. Notas y observaciones críticas. *Perfiles Educativos*, 34(138), 126-147. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2012.138.34159>
- » Yopo, M. (2023). The Postponement of Motherhood in Chile: Between Autonomy and Precarity. *Universum*, 38(2), 591–616. <https://doi.org/10.4067/s0718-23762023000200591>
- » Zañartu Canihuante, N., Aravena Reyes, A., Grandón Fernández, P., Sáez Delgado, F., & Zañartu Canihuante, C. (2024). Identidad étnica, discriminación percibida y procesos afectivos en jóvenes mapuches urbanos. *REVISTA CUHSO*, 27(2), 229–250. <https://doi.org/10.7770/cuhs0-v27n2-art1226>

Financiamiento

Este trabajo contó con el financiamiento del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio a través del FONDART en su Línea Pueblos Originarios. Adicionalmente, durante la escritura de este artículo, recibí apoyo financiero del Centro de Estudios Indígenas e Interculturales FONDAP 1523A003 y del Núcleo Milenio para la Investigación Antirracista Chilena ANID-MILENIO-NCS2024_028.

Agradecimientos

Agradezco al Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio por el financiamiento de este proyecto a través de FONDART, a Gladys Smith y Francisca Rojas con quienes trabajé en este proyecto y a muy especialmente al Liceo Bicentenario Polivalente de Lonquimay y a sus estudiantes por su colaboración a estas actividades.

Biografía

Gabriela Piña es profesora asistente de la Escuela de Educación de la Universidad Mayor e investigadora del Centro de Estudios Interculturales e Indígenas. Tiene un doctorado en antropología de social de la London School of Economics and Political Sciences y sus temas de investigación son interculturalidad, infancias y ciudadanía.

