

¡Memo, te vienen a ver! El proceso de investigación como protocolo de visita en la cultura mapuche

Memo, they're coming to see you! Research Process as a Visiting Protocol in Mapuche Culture

Ana María Alarcón Muñoz, Paula Alonqueo Boudon, Marcela Castro Garrido,
& Carolina Hidalgo Standen

Universidad de La Frontera, Temuco, Chile

En este trabajo se analiza la interacción de los niños mapuche con las investigadoras en el contexto natural de sus hogares. Específicamente, se describe la agenda protocolar de visitas que la familia mapuche utiliza en su relación con personas ajenas, y se da cuenta del rol que asumen los niños como anfitriones de las investigadoras. Participaron en este estudio tres familias de comunidades mapuche de la comuna de Galvarino, Chile, cuyos hijos asistían a una escuela rural de la zona. Se utilizó un diseño etnográfico para realizar un conjunto de observaciones sistemáticas durante las visitas a los hogares de los niños. Los resultados mostraron que las familias mapuche definen su relación con las investigadoras de acuerdo con el protocolo cultural de visitas. Los pasajes etnográficos dan cuenta de roles, interacciones y tareas que asumen en su condición de anfitriones. El protagonismo y la agencia de los niños mapuche en su relación con las investigadoras es consistente con el modelo educativo mapuche que concibe al niño como persona, che. Se discute el dominio del protocolo de visitas por parte de los niños mapuche como una forma de resistencia cultural.

Palabras clave: niños mapuche, agencia, protocolo cultural.

This is an ethnographic study carried out in the Araucanía region, Chile. It analyses the interaction of Mapuche children with a research team when they are visited in their own homes. It describes the Mapuche protocol of visits and highlights the role that children assume as hosts of the research team. The participants were three Mapuche families from rural indigenous communities of Galvarino county, whose children attended the school's area. The study implied systematic observations of the children's performances during the home visits, field notes, informal interviews and visual records, all made with formal consent from children and their families. The results show that the Mapuche families act with the research team according to the cultural protocol of discourse, gift, and exchange. Children conduct the protocol of visit under the adult surveillance, but they are protagonists of interchange between hosts and visits. Mapuche children led their own agendas and taught to the research team how the culture works. This behaviour is consistent with the Mapuche model of learning, which conceives the child as a little person (che), with all the duties and rights of an adult, but little. This performance may be seen as a way of the cultural resistance of the Mapuche society.

Keywords: Mapuche children agency, cultural practices.

Agradecimientos: Proyecto Fondecyt 1170360.

Contacto: P. Alonqueo Boudon. Francisco Salazar 01145, Temuco, Chile. Correo electrónico: paula.alonqueo@ufrontera.cl

Cómo citar: Alarcón Muñoz, A. M., Alonqueo Boudon, P., Castro Garrido, M., & Hidalgo Standen, C. (2021). ¡Memo, te vienen a ver! El proceso de investigación como protocolo de visita en la cultura mapuche. *Revista de Psicología*, 30(1), 1-14.
<http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2021.60642>

Introducción

Los nuevos estudios sociales de la infancia, desde sus distintas corrientes, han puesto en entredicho la concepción moderna del desarrollo infantil. Autoras como Burman (2017, 2019) advierten que la infancia ha sido entendida como una categoría esencialista y ahistórica, a partir de la cual se definen, prescriben y normalizan las tareas del desarrollo ajustándolas a las expectativas del mundo adulto. Así, los miembros más jóvenes de la sociedad se conciben como sujetos incompletos hasta la adultez.

En este marco, el adultocentrismo se constituye como una forma de organización que otorga al mundo adulto la capacidad de controlar a los niños, niñas¹ y jóvenes ubicándolos en una posición subordinada (Bustelo, 2011). Esta mirada adultocéntrica se sustenta en mecanismos simbólicos que invisibilizan las singularidades y los contextos culturales; al mismo tiempo, la idealización y la sobreprotección de la infancia restringen de manera importante la autonomía de los niños (Figuerola Grenett, 2018).

Los estudios sociales de la infancia, al asumir que la categoría de la niñez es una construcción socio histórica, rompen con la concepción esencialista y universalista del desarrollo infantil (Vergara, Peña, Chávez, & Vergara, 2015). Los niños ya no son vistos como personas incompletas, sino como sujetos activos y reflexivos, cuya capacidad de agencia les permite interpretar y modificar la realidad social (James, 2007).

Resulta muy interesante destacar que la concepción de los niños como agentes activos y autónomos en su propio desarrollo subyace a la epistemología y ontología ancestral de los pueblos originarios (De León, 2017; Gaskins, 2020; Rogoff, 2016). Respecto del pueblo mapuche, diversos autores han aportado a la sistematización del modelo educativo *kimeltuwün* que guía la formación de niños y jóvenes, y cuyo propósito último es la formación del *che* —la persona mapuche—. Este modelo se sustenta en los saberes ancestrales contenidos en la memoria social de las familias mapuche y que son transmitidos mediante la oralidad (Carihuentro Millaleo, 2007; Llanquino Trabol,

2010; Ñanculef Carilao & Cayupán Mora, 2010; Quilaqueo R., 2012).

Desde la cosmovisión mapuche, la noción de persona difiere de manera notable de la noción de individuo predominante en las sociedades euroamericanas. En la lengua mapuche, mapudungun, la expresión léxica que hace referencia al yo individual es *iñche*. El sentido profundo de esta expresión refiere a la idea de un yo social y culturalmente situado (Melin Pehuen, Coliqueo Collipal, Curihuinca Neira, & Royo Letelier, 2016).

La condición de *che* —persona mapuche consciente de sí— implica un proceso de construcción permanente que habilita al ser humano para actuar en el mundo; esta condición se puede perder o ser cuestionada a causa de conductas que trasgreden las normas culturales. En este marco, el proceso de hacer crecer y enseñar a niños y jóvenes es un proyecto sociocultural y político mapuche fundado en un complejo sistema de principios, valores, estrategias y métodos (Quidel Lincoleo & Pichinao Huenchuleo, 2007).

Las enseñanzas dirigidas hacia los niños, así como otros aspectos de la vida mapuche, forman parte de un proceso de construcción de identidad cultural sustentada en una necesidad de diferenciación frente a las políticas hegemónicas del estado chileno (Marimán, Caniuqueo, Millalén, & Levil, 2006). Identidad y cultura son procesos dinámicos y heterogéneos que responden a la interacción social y a la memoria familiar y colectiva; todo ello resulta en diversas alteridades, continuidades y cambios desplegados en los planos individual, familiar y comunitario (Bello, 2016).

El método etnográfico desarrollado en este estudio propone dar cuenta de aquellos elementos observables o aquellas alteridades culturales tal como aparecen en la experiencia; es decir, un encuentro o un hallazgo del trabajo de campo en el plano de las interacciones interculturales.

En este proceso dinámico de continuidad y cambio, entre los principios para la formación de niños mapuche —contenidos en el modelo educativo *kimeltuwün*— destacan el respeto, la solidaridad y el equilibrio. El primero implica el respeto hacia los mayores, la naturaleza y espíritus presentes en ella, y al origen mapuche en un territorio dado (Llanquino Trabol, 2010). La solidaridad es

¹ En adelante se usará la palabra “niño(s)” para referirse a niño(s) y niña(s).

un principio que supone ayudar, colaborar y contribuir para que todos puedan lograr las metas según sus propias capacidades. El equilibrio se expresa en la reciprocidad, entendida como el conjunto de reglas y obligaciones que dan lugar a un complejo patrón de dar, recibir y devolver que regula las relaciones sociales y familiares (Tereucán Angulo, Briceño Olivera, Gálvez Nieto, & Hauri Opazo, 2017).

En el marco de esta visión un niño es un che, una persona pequeña con derechos y deberes de acuerdo con sus capacidades, y que, a medida que va creciendo, integra los principios de la cultura mapuche. Las funciones asociadas a la formación del che, y que constituyen ejes fundamentales del desarrollo infantil, destacan el logro de la autonomía, autoeficacia, y autorregulación que se manifiestan en patrones culturales de conducta que son atentamente supervisados y reforzados por los miembros de la familia y la comunidad (Alarcón, Castro G., Astudillo D., & Nahuelcheo S., 2018; Murray, Bowen, Segura, & Verdugo, 2015). Ejemplos de estos patrones son: la motivación e iniciativa por participar en las actividades comunitarias; colaboración espontánea para el logro de los objetivos colectivos; y participación en protocolos sociales (recepción y trato de las visitas). Incluso en un estudio reciente se muestra la presencia y activación de los patrones culturales propios motivación y colaboración en el contexto de las escuelas rurales mapuche (Alonqueo Boudon, Alarcón Muñoz, & Hidalgo Standen, 2020).

Sin embargo, es necesario problematizar el uso de la noción de agencia infantil, o en palabras de Lancy (2012), desenmascarar la agencia infantil en poblaciones no hegemónicas. En la cultura mapuche la autonomía no es absoluta ni individual ya que implica un profundo sentido de responsabilidad con los otros. Según Szulc más que una dicotomía entre lo individual y lo comunitario existe "...una tensa complementariedad, permanentemente negociada..." (Szulc, 2019, pp. 57) entre la autonomía y la subordinación de los niños a su familia y comunidad.

El modelo kimeltuwün se basa en la participación, desde temprana edad, en actividades colectivas de la familia, y, más adelante, en las de la comunidad. Los niños mapuche aprenden de la cultura y sus valores a través de la observación profunda; posteriormente, estos aprendizajes se expresan en una práctica con los demás miembros de

la familia y la comunidad. Los niños deben aprender a expresar el valor de su identidad, personificar roles sociales y culturales, saber relacionarse con la naturaleza en todas sus expresiones, reconocer la historia de su territorio o lof, y defender su espacio vital o wallme (Quidel Lincoleo & Pichinao Huenchuleo, 2007).

Los estudios sociales de la infancia no solo cuestionan las concepciones hegemónicas de la niñez y la juventud, también plantean una profunda crítica metodológica que pone en cuestión los métodos y técnicas utilizados en las investigaciones relativas a la infancia. Desde esta perspectiva, la visión del niño como un objeto de estudio se transforma en la de un niño como sujeto activo en la producción del conocimiento (Vergara et al., 2015). En el plano metodológico, la etnografía se ha constituido en una herramienta fundamental para la investigación interdisciplinaria en el campo de la infancia (Shabel, 2014).

Tempranamente en la ciencia etnográfica, los antropólogos apelaban a la psicología para interpretar fenómenos culturales, entre estos el aprendizaje, que supuestamente estaban en la psiquis de algunos pueblos en un principio desde una aproximación individual y posteriormente en forma colectiva. Sapir (2014) y Benedict (1934) apelaban a que la cultura era solo una ficción del conjunto, mientras que el individuo era la verdadera realidad. Estas discusiones fueron largamente sostenidas produciéndose un fuerte vínculo disciplinario entre etnografía y psicología. Más adelante, preguntas pivote comenzaron a generar inquietudes en etnógrafos como, por ejemplo ¿cómo encontrar el hilo conductor que pueda explicar las regularidades en la conducta cultural? Finalmente, las discusiones comenzaron a considerar la importancia que la sociedad, como cuerpo viviente, imprime a la conducta social y cultural de los seres humanos. Así, la etnografía abandona la tesis que la conducta se funda en una especie de psiquis que se imprime al nacer, sino que es la sociedad y la cultura la que modela la conducta y el pensamiento humano. En ese marco la psicología y la antropología abandonan las trincheras de la psiquis y personalidad como explicación básica de la conducta humana, y comienza un desarrollo de conocimiento integrado e interdisciplinario (Handwerker, 2009). De hecho, los trabajos de García-Palacios, Horn y Castorina (2015) plantean una importante discusión en torno a la definición del concepto de contexto en

psicología del desarrollo y antropología, además de mostrar la complementariedad de los métodos de ambas disciplinas (ver también Horn, Shabel, García-Palacios, & Castorina, 2017).

Asimismo, la perspectiva de los estudios sociales de la infancia realiza una crítica a las metodologías de investigación utilizadas tradicionalmente en la psicología. Con anterioridad, autores como Bronfenbrenner (1977) criticaron a la psicología evolutiva definiéndola como “la ciencia de la conducta extraña de niños en situaciones extrañas con adultos extraños durante los periodos de tiempo más breves posibles” (p. 513). Esta afirmación alude a la ausencia de los contextos naturales de desarrollo, a un niño solitario y ahistórico, y a los métodos experimentales como vía privilegiada para el conocimiento.

Actualmente, se insiste en la necesidad de utilizar métodos que recojan los sentidos y significados de la vida infantil, y que no los restrinjan como sucede con los estudios experimentales, las encuestas y los cuestionarios extensivos (Vergara et al., 2015). La etnografía, en un principio considerada solo un método de la antropología, hoy se yergue como ciencia y método de comprensión de la cultura, cuyo pilar fundamental continúa siendo la observación profunda de la conducta humana en interacción social, ambiental y cultural (Hamera, 2018). Esta misma autora señala que desde una postura más crítica, la etnografía intenta analizar procesos de continuidad y cambio en las sociedades, como a la vez exponer las dinámicas de poder, política y dominación de los grupos humanos.

La etnografía se ubica en el mundo de la interacción social en donde acude con la observación profunda de todas las manifestaciones humanas, y la recolección de todo tipo de acciones culturales, como palabras, silencios, sentidos, objetos, conductas, entre otros. En este sentido, se puede articular interdisciplinariamente para develar procesos de desarrollo y aprendizaje infantil en contextos naturales (Creswel & Poth, 2018).

El propósito de este trabajo es analizar el aporte de un abordaje etnográfico desde la psicología para profundizar en la interacción de la infancia mapuche con personas adultas y foráneas a su comunidad. Muestra el despliegue de las conductas infantiles en un ambiente natural, donde la familia opera como anfitriona para recibir a las investigadoras.

Para los efectos de este artículo, el ambiente natural debe entenderse en función de dos conceptos

mapuche fundamentales: el *rukawe*, referido al significado cultural del lugar de emplazamiento de las viviendas mapuche en las comunidades rurales; y el *witrantontuwün*, entendido como la acción de visitarse entre familias y su protocolo.

Rukawe

Las casas mapuche, emplazadas en comunidades rurales, forman un conjunto de viviendas que se construyen junto a cursos menores de agua, rodeadas de huertas, campos de cultivo y animales domésticos (Skewes, 2016). El lugar donde estas se emplazan se define por la procedencia territorial de la persona y su familia, *tuwün*; el *rukawe* permite preservar las relaciones sanguíneas con los linajes paterno y materno (i.e., *küpan*; Melin Pehuen et al., 2016).

Según las reglas de residencia patrilocal, algunas familias mapuche viven en el espacio perteneciente al linaje paterno en el que se construyen las casas de las nuevas familias. En un mismo espacio coexisten frecuentemente otras dos a tres familias —abuelos, suegros, tíos— que construyen sus casas en un espacio aproximado de una hectárea.

Las actividades cotidianas de cada familia se realizan de manera independiente, pero las actividades agrícolas, culturales y el cuidado de niños se desarrollan de manera colaborativa. La casa no es una unidad cerrada, sino dialéctica en la que conviven el pasado y presente de la familia y sus diversos espacios de significación cultural tales como la huerta, el jardín, el potrero, entre otros (Skewes, 2016).

Es importante señalar que el *rukawe* mantiene una lógica de existencia cultural, a pesar de las restricciones territoriales impuestas por el Estado y las políticas públicas que segregan espacialmente a las familias (Sepúlveda Mellado & Vela Cossío, 2015).

Witrantontuwün

Este concepto se refiere a la acción de visitarse entre familiares con el propósito de mantener las relaciones interpersonales, cultivar el respeto y aprecio por la familia, los parientes y la comunidad. El acto de visitarse es uno de los principales sistemas de interacción social mapuche a través del cual se ejecutan e interiorizan reglas, normas y valores compartidos por la mayoría de los miembros de la comunidad. Cumple diversos objetivos

como compartir los alimentos, solicitar colaboración para la resolución de problemas sociales, culturales, espirituales y económicos, intercambiar ideas respecto de los saberes y conocimientos mapuches (Quilaqueo Rapimán, 2019).

La visita —el acto de visitar y ser visitado— es central para la formación de niños, por cuanto les permite construir un conocimiento sobre sus familiares, el territorio y las formas de economía local. Se cultivan valores como *poyewun* —entregar cariño, afecto compartiendo bienes materiales y conocimientos—, *mizawun* —compartir alimentos— y *ngulam* —aconsejar— (Quintriqueo & Arias-Ortega, 2019).

Existe un protocolo sociocultural que rige el *witrantontuwün* y que incluye las reglas de la interacción verbal y conductual del anfitrión, los niños y las visitas. El anfitrión, dueño de casa, inicia el protocolo de saludos mapuche. Siempre se debe priorizar la conversación con los visitantes, pues dejar solas a las visitas constituye una falta cultural grave. La madre incorpora y supervisa a sus hijos en el contexto de las conversaciones con las visitas, instándolos a escuchar, observar y reflexionar sobre los temas en conversación (Rain Huentemilla, 2017).

Los niños deben respetar la regla de guardar silencio y escuchar mientras hablan los adultos o las autoridades presentes sin opinar ni hablar entre ellos, a menos que se les indique. Una vez que se retiran las visitas, la madre y el padre evalúan la conducta de los hijos.

El papel de la visita también está regulado. La llegada al *rukawe* debe iniciarse de preferencia en las primeras horas del día. Las visitas no pueden hacer ingreso al patio ni a la casa hasta ser invitados por los anfitriones. Debe conocer y aplicar la estructura de saludo protocolar, y es muy importante que reciba e ingiera todos los alimentos que le ofrezcan durante su estadía. Además, la visita lleva algún regalo para los dueños de casa (Rain Huentemilla, 2017).

En el marco de este estudio, el proceso de investigación debe ser comprendido según la complejidad simbólica del ambiente natural de la familia —*rukawe* y *witrantontuwün*— y de acuerdo con la visión ontológica y epistemológica mapuche que define que niños y adultos son una unidad relacional recíproca, no adultocéntrica. Sobre la base de estas distinciones culturales, la familia define y sitúa su relación con las investigadoras.

La pregunta que condujo el desarrollo de esta investigación fue: ¿Cómo se desarrolla la interacción entre niños mapuche e investigadoras como visitas en el espacio cultural propio de la familia, *rukawe*, en comunidades de Galvarino, Araucanía, Chile?

Como objetivo general se propone analizar la conducta de niños mapuche en relación con la visita formal de las investigadoras en su propio espacio familiar (*rukawe*). Los objetivos específicos fueron: a) describir la agenda protocolar cultural de la familia en el proceso de visita de investigación realizada en espacios naturales de relación familiar; y b) describir el rol de los niños en función de las visitas realizadas por adultas externas con fines investigativos en su espacio natural de convivencia.

La relevancia del estudio se dirige hacia dos planos: el aporte de una mirada interdisciplinaria para el estudio de la conducta infantil en escenarios de convivencia entre adultos y niños pertenecientes a diversas culturas; y generar conocimiento para contribuir al proceso de construcción de un modelo de aprendizaje y sociabilidad infantil mapuche, necesario para profundizar en los actuales procesos de educación intercultural.

Método

Este trabajo corresponde a parte de un proyecto de investigación de tres años de duración (2017-2019), que abordaba las formas de aprender de niños mapuche rurales tanto en la escuela como en la casa, en la región de La Araucanía, Chile.

Se utilizó un diseño etnográfico para estudiar los patrones de pensamiento, conducta y lenguaje de un grupo que comparte códigos culturales propios (Fetterman, 2010; Rockwell, 2009). Este tipo de diseño permite abordar los fenómenos desde una perspectiva descriptiva e interpretativa en un ambiente natural identificando patrones culturales presentes en colectivos de personas (Cardoso de Oliveira, 2004), siendo posible inferir lo que existe en común en las acciones, significados y simbolismos (Lancy, 2016). En particular, este diseño permitió observar el despliegue de conductas de aprendizaje cultural de niños mapuche en los diversos espacios de su *rukawe*.

El método etnográfico se basa en la observación presencial activa o pasiva del espacio natural de acción de los participantes, que se plasma en

una descripción profunda del fenómeno observado; además considera la recolección de múltiples formas de datos de la conducta humana como por ejemplo, conversaciones informales, entrevistas, documentos, entre otros (Wolcott, 2009).

El estudio se desarrolló en la comuna de Galvarino, región de La Araucanía, Chile, durante los años 2017 a 2019. Participaron seis familias mapuche, cuyos hijos asistían a escuelas rurales de la comunidad (tres escuelas, dos familias por escuela). Las familias fueron seleccionadas a partir de niños índices, quienes fueron primeramente observados en diversos escenarios escolares: sala de clases, patio de juegos, colación, etc. Estos niños se destacaban por demostrar conductas asociadas al modelo cultural de aprendizaje mapuche tales como: ser más colaboradores, estar atentos a apoyar a niños más pequeños, liderar o promover juegos culturales, demostrar conocimientos de plantas o modos de siembra, reconocer y respetar espacios mapuche dentro de su escuela, y demostrar conocimiento parcial del idioma mapuche.

Participantes y contexto del estudio

Este trabajo incluye pasajes etnográficos recopilados en el hogar de las familias del estudio al momento de ser visitadas por las investigadoras. Participaron 16 personas: tres abuelas, dos padres, dos madres, cuatro niños y dos niñas entre 3 a 9 años, y dos tíos, quienes aportaron información sobre la crianza de sus sobrinos.

Cada familia vivía aproximadamente a 3 y 4 km de la escuela y de 12 a 20 km del pueblo más cercano. Para acudir a la escuela los niños debían caminar por senderos rurales o acudir a puntos de acercamiento del furgón escolar que los pasaba buscar. Todos comenzaban el día muy temprano (antes de las 6 a. m.), los niños mayores eran encargados de ayudar a los más pequeños —despertándolos, preparándoles sus mochilas y ayudándoles a vestirse— mientras las madres habitualmente preparaban el desayuno y el padre salía al campo a trabajar. Dos de las madres eran mujeres que vivían solas la mayor parte del tiempo, pues sus parejas trabajaban como temporeros fuera de la comunidad, y llegaban los fines de semana o una vez al mes. Por ende, los niños se apoyaban entre sí para colaborar con los menores estudiando juntos o ayudando a sus madres con el cuidado de los hermanos. Respecto del contexto socioeconómico, las

familias se caracterizan por tener un trabajo informal (del padre o la madre) o percibir el salario mínimo, educación formal incompleta, y seguro de salud del nivel básico.

Procedimiento y producción de la información

El equipo de investigación —compuesto por dos antropólogas y dos psicólogas— realizó la etnografía en los hogares de los participantes seleccionados. Se definió una dupla mixta (antropóloga y psicóloga) de investigadoras que realizó visitas periódicas (al menos cinco, de dos a tres horas de duración) a cada familia. A través de llamados telefónicos se concertaban las visitas con la madre para el momento que ella consideraba apropiado; algunas visitas se realizaron después de que los niños llegaban de la escuela, fines de semana, o en periodo de feriado escolar.

Las observaciones se anotaron en un cuaderno de campo que contenía los datos de cada familia, tales como esquemas de espacio o localización del hogar, árbol familiar, descripción de acciones e interacciones y notas de las observadoras. Se realizaron entrevistas a las familias, conversaciones informales con niños, videograbaciones y se fotografiaron algunas de sus acciones. Asimismo, en un ambiente de confianza, las familias mostraban artefactos relacionados con la crianza infantil, enseñaban fotografías y contaban relatos sobre la vida cotidiana de sus hijos. Todos estos antecedentes conformaron una base de datos por familia, la que fue posteriormente analizada por el equipo investigador.

Resguardos éticos

El estudio contó con la aprobación del Comité de Ética Científico de la Universidad de La Frontera (Temuco, Chile). El protocolo ético implicó obtener el consentimiento informado tanto de los directivos de las escuelas como los padres o madres de cada familia. También se obtuvo el asentimiento informado de los niños participantes.

Al mismo tiempo, el equipo de investigación se guió por todos los protocolos culturales mapuche de acercamiento y conversación con las familias de estudio, y en ese contexto, fueron estas las que decidieron cómo y en qué momento era propicio visitar el hogar.

La información obtenida y procesada fue devuelta a cada una de las familias para su aproba-

ción, y se les entregó además un registro videofotográfico. Como cierre del proceso y de aprobación final de los hallazgos se reunieron a las familias participantes en la escuela rural de cada niño para agradecer su participación en el estudio, y compartir los resultados con ellas y los directivos de cada establecimiento.

Codificación y análisis de la información

En primer lugar, el equipo de investigación revisó sistemáticamente el conjunto de los registros de las observaciones de todas las visitas realizadas identificando y codificando la presencia de siete etapas en el protocolo cultural mapuche de visita *witrantontuwün*: la visita no llega sola; la visita no se deja sola; anfitriona saluda a la visita; trae un regalo; la visita tiene un objetivo; se le atiende con comida, y se lleva un regalo.

Para efectos de los objetivos de este artículo, se seleccionó como unidad de análisis situaciones culturales específicas denominadas pasajes etnográficos, las cuales resumen en forma descriptiva, conceptual y simbólica el contenido o dominio cultural observado (Spradley, 2016).

Se seleccionaron tres pasajes etnográficos en los que intervinieron cinco niños y una niña, a cada pasaje se le asignó una etiqueta conforme al contexto en que se desarrollaban las acciones. Los pasajes fueron: la huerta propia, los trepadores de árboles y las cerezas, y abuela y nieta esperando a la visita.

El análisis específico de cada pasaje consistió en: a) describir el contexto en el cual los niños se desenvuelven cuando son visitados en el hogar; b) identificar las interacciones explícitas e implícitas de niños con adultos; c) identificar el rol de los niños en un contexto intercultural de visita de investigación; y d) describir las tareas o acciones socio-culturales que desarrollan niños en una interacción social con adultos.

Los datos fueron analizados por el equipo investigador; mediante una lectura y consenso colectivo se seleccionaron los segmentos significativos de cada pasaje narrado, se codificaron en forma textual, se identificaron símbolos que reflejaban patrones culturales, y finalmente se realizó una síntesis conceptual de los elementos culturales presentes en función de los objetivos del estudio.

El rigor, fiabilidad y validez del estudio se desarrolló mediante procesos de triangulación que implican un enfoque analítico interdisciplinario,

sistematicidad en los datos recolectados, la multiplicidad de fuentes de datos, y un registro riguroso y narrativo por familia.

Resultados

Los resultados se presentan en función de los objetivos del estudio. En primer lugar, se realiza una descripción general de la agenda protocolar de visita como patrón cultural mapuche y, a continuación, se presenta la descripción, a través de los pasajes etnográficos, de los diversos roles que cumplen los niños en el contexto de la visita de las investigadoras.

Las investigadoras como visitas: el protocolo cultural

La relación de la familia mapuche con las investigadoras se puede enmarcar dentro del protocolo cultural de visita *witrantontuwün*, pues, aunque sus objetivos sean diferentes, comparten las características centrales de su estructura. El protocolo observado se reproduce de manera similar en los diferentes encuentros que se sostuvieron con las familias participantes (Familia 1, Notas de campo 1, 2, 3, 4, 5 y 6; Familia 2, Notas de campo 1, 2, 3, 4 y 5; Familia 3, Notas de campo 1, 2, 3, 4 y 5).

Como ya se ha señalado, dicho protocolo define los roles de anfitrión y visita, establece una estructura de interacción que consta de siete etapas cada una de las cuales tiene fines específicos que se describen a continuación.

La visita no llega sola

Apenas algún miembro de la familia divisa a las investigadoras en las inmediaciones de la casa, todos (niños y adultos) concurren a recibirlas al portón o entrada. El adulto anfitrión anticipa gritando ¡XX, te vienen a ver! Los adultos se saludan y se camina hacia la casa de la familia, en donde al entrar se saluda a los familiares que viven en las otras casas del *rukawe*.

La visita no se deja sola

Para el ingreso a la casa, la madre hace pasar a la visita y le ofrece inmediatamente que se siente indicando un lugar especialmente reservado para ella. Los niños colaboran, acomodando la silla o asiento para la visita. Luego todos los presentes se

sientan alrededor de las visitas. El niño visitado comienza su rol de coanfitrión.

La anfitriona saluda a la visita

La anfitriona es la madre, abuela o adulto que dirige el momento de saludo protocolar. Este saludo se realiza según un sistema de turnos conversacionales bien definidos. La madre indaga por el estado general de las visitas preguntado “¿y cómo han estado?”. Se responde contando algunos pormenores acontecidos recientemente. A continuación, las visitas realizan la misma pregunta y la madre narra el estado general de cada uno de los miembros de la familia, cuestiones relativas al trabajo agrícola, los animales, el tiempo, el estado de salud de la familia, noticias familiares, entre otros. Esto ocurre con todos los miembros presentes en la presentación.

La visita trae un regalo

Las visitas siguen la norma cultural mapuche de llevar un presente o yewün a la familia consistente en yerba mate, azúcar y alimentos de pueblo, que solo hay en la ciudad y que son muy valorados en el campo, como queque, embutidos o pan de pueblo.

La visita tiene un objetivo

En este momento la anfitriona cede el protagonismo de la interacción con las visitas al niño participante dando pequeñas sugerencias como, por ejemplo, “vayan a ver el invernadero o las flores”, o “atienda su visita”. Así, los niños visitados comienzan a mostrar los espacios significativos de la vida familiar, como la huerta, el jardín, los árboles frutales, los animales y aves, todas actividades en las que despliegan un rol anfitrión.

La visita es atendida compartiendo la comida

Este momento se desarrolla al entrar de regreso a la casa. La anfitriona en el intertanto ha preparado la mesa para compartir con las visitas. Se pone en práctica el misawün, sirviendo mate y ofreciendo alguna preparación especial que la anfitriona ha preparado para la ocasión. Los niños participan activamente atendiendo a las visitas, sirviendo alimentación.

La visita se lleva un regalo

Las visitas anuncian su retirada luego de com-

partir los alimentos. Es el momento de la despedida, y la familia les entrega un regalo propio de su entorno (verduras, flores o frutas de la estación). Toda la familia va a dejar a las visitas a la entrada. Se despiden cariñosamente hasta otra oportunidad.

Pasajes etnográficos

La huerta propia.

Contexto. En este pasaje la familia muestra que el niño, el hijo mayor de nueve años, tiene una actividad de interés personal, pero al mismo tiempo contribuye al grupo familiar. La familia muestra que, dentro de un espacio amplio de siembra de hortalizas, el niño tiene un pedazo propio en donde decide qué sembrar y qué hacer con sus productos. Indican que el niño siempre ha estado interesado en las semillas, que las recolecta, que ellos valoran eso y decidieron que le iban a entregar un espacio del huerto familiar para que desarrolle su interés por las plantas y las semillas.

Interacciones. Los padres junto al niño reciben a las investigadoras. El padre le indica al niño “hijo, lo vienen a visitar... reciba pues...”; el niño toma los presentes de las investigadoras y lo guarda en la cocina acompañado de su madre, luego se sienta a la mesa junto a las investigadoras, sus padres y su hermano menor. La madre señala que está muy contenta de que la visiten por su hijo porque nadie le ha dicho que tiene capacidades y que es un buen niño. El niño siempre está presente como anfitrión. Existe mucha comunicación no verbal entre madre e hijo en función de atender a la visita (traer platos, servir comida, estar presente, cuándo hablar); la madre y el padre lo convocan a hablar o relatar acontecimientos de su crianza. Los padres reiteran la habilidad del niño con las plantas e invitan a las investigadoras a visitar la huerta. En ese momento el niño comienza a relatar todas las actividades que ejecuta en su huerta (Familia 1, Nota de campo 3).

Roles culturales. El rol de niño fue de anfitrión. Los padres lo instaron diciendo “es su visita... lo vienen a visitar a usted ... reciba sus regalos, hijo...” y le dijeron “vaya y lleve su visita al huerto”. En ese espacio, que era del colectivo familiar, el niño tenía su propio lugar de plantación de aproximadamente tres metros cuadrados. Recolectaba semillas en el campo y las sembraba en ese espacio. El niño contribuía a la economía familiar con sus productos y tomaba sus propias decisiones sobre qué hacer con ellos, incluso podía venderlos

si lo deseaba. Los padres no se involucraban en las decisiones de su propiedad. E incluso el niño ayudaba a los adultos con nuevos productos que mejoraban la variedad de nutrición de la familia y la venta de sus hortalizas (Familia 1, Nota de campo 3).

Tareas. Las tareas en una visita familiar, y desde una perspectiva cultural fueron variadas. El niño debía demostrar un comportamiento respetuoso y protocolar, mantener silencio y observar mientras los adultos conversan. También debía recibir regalos, atender y acompañar a las visitas, mostrar el huerto y demostrar sus conocimientos sobre las semillas. Por último, el niño debía acompañar la despedida de las visitas y entregarles regalos o presentes al despedirse.

Los trepadores de árboles y las cerezas.

Contexto. En este pasaje se describe una breve caminata que las investigadoras realizaron junto con dos hermanos de nueve y cinco años (son tres hermanos, pero uno de ellos se queda en casa con la madre) con el objetivo de ir a conocer el lugar donde están los cerezos, a unos 300 metros de la casa. Los niños suelen ir hasta allí a jugar colgándose de los árboles, haciendo experimentos con las cerezas —las muelen con moledor y un cuchillo para hacer jugo—, siembran los cuescos; también recolectan las cerezas para llevárselas a la madre.

Interacciones. En todo momento el niño mayor de nueve años asume el rol de anfitrión y guía a las investigadoras en las diferentes situaciones. El niño menor de cinco años también participa de la situación, pero va caminando descalzo por un camino paralelo al que siguió el hermano y las investigadoras. Los niños conversan, van describiendo el lugar, jugando en el camino y escondiéndose tras los árboles algunas veces (Familia 2, Nota de campo 2).

Roles culturales. Una vez que se ha llegado hasta el lugar donde están los árboles, el niño mayor comparte con las investigadoras su conocimiento experto sobre los cerezos y sus frutos. Muestra cuáles son los cerezos, indica que todos los que están juntos son del mismo tipo, y que las cerezas que están negritas y rojitas están buenas. Al mismo tiempo, explica y enseña a las investigadoras cómo subirse a los árboles y advierte sobre los cuidados que hay que tener, pues la escalera que se utiliza está hecha de ramas y algunas de ellas están débiles.

Él sube primero y desde arriba del cerezo va indicando a la investigadora cómo subir y dónde poner los pies. Del mismo modo, ambos niños bajan del árbol primero, y luego de ello guían a la investigadora señalándole cómo hacerlo y advirtiéndole que tenga cuidado con las murras (moras) que crecen cerca del tronco.

Como anfitriones y cumpliendo con el protocolo cultural de dar un regalo a las visitas, los niños suben a dos cerezos distintos. Desde la altura, ambos arrojan cerezas a las investigadoras para que las guarden en una bolsa y se las lleven a sus casas (Familia 2, Nota de campo 2).

Tareas. Los dos hermanos realizan tareas coherentes con su rol de anfitriones. Conversan amablemente con las investigadoras y hacen algunas bromas. Además, demuestran su conocimiento sobre el entorno natural, guían cuidadosamente a las visitas en la realización de las acciones (subir y bajar de los árboles). Por último, cumplen con la tarea esencial de dar algo propio del lugar a la visita.

Abuela y nieta esperando a la visita.

Contexto. Se visita a una niña de nueve años, la mayor de dos hermanas quienes se encuentran al cuidado de la abuela paterna, mientras su madre trabaja diariamente en el pueblo y el padre llega una vez al mes a visitarlos, pues trabaja en el norte. En esta ocasión la niña tenía una actividad de juego en la casa de unos primos, sin embargo, se encontraba desde temprano preparada para recibir la visita de las investigadoras. La niña fue seleccionada por sus características de cuidadora de otros niños en la escuela y concedora de ciertas plantas medicinales.

Interacciones. La abuela, la niña y otros cuatro niños pequeños salen a recibir a la visita al camino, todos sabían que el equipo investigador iba a llegar y que venían a visitar a la niña y murmuraban entre sí que la venían a ver. De todos, ella estaba muy bien arreglada, con ropa rosada y zapatos blancos, claramente en ropa de visita. La abuela sale a saludar al camino a la visita, la niña también, así como todos los niños que se encontraban en ese momento. La abuela es quien hace pasar a las investigadoras a la casa de la niña, en ese momento se entregan los regalos, la abuela los recibe y se los entrega a la niña quien los guarda en la cocina. Los niños que estaban antes presentes se fueron a jugar y se veía como corrían jugando por el campo, pero la niña se quedó a conversar con el equipo porque sabía que la visita era para ella. La abuela operaba

de anfitriona y estimulaba a la niña a que contara sus virtudes y conversara con las investigadoras (Familia 3, Nota de campo 5).

Roles culturales. En el contexto cultural, la niña se encuentra en una posición de jerarquía en la familia, puesto que la madre sale a trabajar y llega siempre después de que ambas hijas regresan de la escuela. Así, la niña es la cuidadora de su hermana menor, asumiendo la alimentación de regreso de la escuela, las tareas, y la seguridad de estar en casa, lo que significa esperar a que la madre llegue del trabajo. La abuela es la cuidadora adulta formal mientras la madre no está en casa, es quien supervigila su cuidado, pero en el contexto del rukawe es la niña de nueve años quien asume las tareas de su propia casa y apoya a su hermana pequeña, antes que llegue su madre.

La niña conversaba mirando a su abuela como solicitando permiso para hablar. La abuela en un momento señaló “dígame no más, la vienen a ver a usted”. La niña contaba su rutina de cuidado de su hermana menor. Ella preparaba todo en la mañana y ayudaba a su madre que iba al trabajo, después al regresar del colegio a la casa le daba algo de alimentación básica a su hermana, hacían las tareas juntas y esperaban a la madre mientras regresaba del trabajo. A veces jugaban con sus primos, y también, cuando podía, iban donde la abuela quien les daba comida y las cuidaba, mientras llegaba la mamá.

La niña también relataba cómo era ser ayudante de machi, el significado de ser una machi; describía las fases de una curación y explicaba la acción de algunas plantas medicinales. Ella relató que su abuela era machi, entonces define y explica lo que esto significa: “una machi es una mujer que saca las enfermedades, ve la orina o también fotos y sabe qué enfermedades tienen las personas (así lo hace mi abuelita) ... hace hierbas para que se mejoren ... mi abuelita también hace rogativas con los enfermos, mi mamá ayuda a veces”. Relató que acompaña a su abuela en algunos procedimientos como recolectar y preparar remedios que es “como su ayudante”. La niña se observa muy protocolar, seria y muy correcta, a pesar de que sus primos van de vez en cuando a la puerta de la casa a mirar (Familia 3, Nota de campo 5).

Tareas. La niña junto a la abuela mostró dos tareas centrales: la niña como cuidadora, mostrando su casa y los elementos que tenía para ayudar a estar bien mientras la madre regresaba del

trabajo: cocina, comida, despensa, refrigerador y la forma en que preparaba una alimentación para darle a la hermana menor. En segundo lugar, su rol de conocedora de plantas medicinales, las que iba nombrando de acuerdo con lo que se acordaba de alguna atención a un enfermo realizada por su abuela machi. La niña claramente era una pequeña mujer cuidadora y conocedora profunda de su cultura a través de su experiencia cotidiana.

Discusión y conclusiones

Este estudio tuvo como propósito analizar la conducta de niños mapuche respecto de la visita de personas adultas, en su rol de investigadoras, en su espacio de significación cultural denominado rukawe. “¡Memo, te vienen a ver!” resulta una alegoría que representa la importancia y protagonismo que la familia le otorga al niño en un contexto de visita de las investigadoras, como personas ajenas a la comunidad.

A lo largo de las visitas desarrolladas se aprecia de manera transversal y sistemática la aplicación de un protocolo cultural correspondiente a la acción de visitar: *witrantuwün*. Si bien es cierto, este protocolo regula fundamentalmente las visitas entre familiares, en este trabajo se pudo constatar que el *witrantuwün* es una práctica cultural que se extrapola y se generaliza a otras personas ajenas a la familia.

En este marco, las investigadoras son definidas y pensadas por las familias mapuche como visitas de los niños. Como consecuencia de esta definición, en cada uno de los encuentros se activa el protocolo cultural *witrantuwün* respetando fielmente su estructura de siete pasos. Un hallazgo importante de este estudio es que, en esta dinámica relacional, la agenda de las investigadoras, en un sentido tradicional (de protocolo formal de investigación), no encuentra expresión en esta estructura, ya que es la familia quien define y conduce la acción de las visitas. Este resultado no es trivial, por cuanto desafía a las investigadoras a participar de manera pertinente en el protocolo cultural en el que son incluidas. Al mismo tiempo, requiere de un conocimiento previo de la cultura mapuche y sus protocolos de relación social.

Respecto del rol de niños los hallazgos muestran que estos asumen un papel muy activo. No solo conocen el protocolo cultural de visita, sino

que lo usan espontáneamente incluso sin supervisión de los adultos. Los niños se esmeran en ser buenos anfitriones, y comprenden que el sentido final de la actividad es que la visita se sienta bien tratada. Actuar este rol es el resultado de la participación intensa, desde edades muy tempranas, en el proceso de recibir visitas en el rukawe y realizar visitas con su familia. Dado que la participación infantil se realiza a través de la observación y la escucha atenta, los niños pueden internalizar tempranamente la estructura del protocolo de visitas y los valores culturales que lo sustentan como entregar cariño y compartir la comida (Quilaqueo Raimán, 2019; Raín, 2017).

Estos hallazgos dan cuenta de que, en la vida cotidiana, la sociedad mapuche presenta algunos rasgos que la alejan del adultocentrismo por cuanto los niños se exponen tempranamente como personas, *che*; al mismo tiempo y de manera dialéctica, ello implica la observación atenta de las conductas infantiles por parte de los adultos.

También se muestra el conocimiento y dominio que tienen los niños de las relaciones familiares en los diversos espacios que ofrece el rukawe. En su rol de anfitrión es el niño quien tiene la agencia de la relación con las visitas. Es así como desde su perspectiva infantil demuestra sus conocimientos respecto a su entorno natural, asumen el papel de experto y enseñan el arte, la técnica y los valores de la vida mapuche.

Los resultados de este trabajo son consistentes con estudios previos que señalan la centralidad de la autonomía y autorregulación en el proceso de formación de los niños mapuche (Alarcón et al., 2018; Murray et al., 2015). En el marco de las visitas, estos muestran autonomía y agencia respecto de los espacios que habitan cotidianamente, y autorregulación de las conductas necesarias para desempeñar sus roles culturales.

No obstante, es importante considerar que la agencia del niño mapuche no es absoluta ni individual, pues los adultos definen y permiten los espacios de participación en el protocolo cultural. Aprender a ser persona mapuche es una responsabilidad compartida entre el propio niño y su comunidad (Alarcón et al., 2018). Ello implica, como lo plantea Szulc (2019), que en la cultura mapuche no opera la dicotomía entre autonomía y subordinación, más bien existe una complementariedad dialéctica entre ambas dimensiones que se negocia permanentemente.

En concordancia con lo anterior, los niños y sus familias despliegan un patrón de protocolo cultural con fases claramente identificadas. Es posible observar que, desde un enfoque etnopsicológico, el rol de la infancia, en la interacción con los adultos foráneos y con los de su familia, es conducir y tomar la iniciativa para aprender los patrones culturales.

Claramente hay sistemas jerárquicos dinámicos que se despliegan en este protocolo, es decir, los roles de anfitrión, aprendiz y experto son intercambiables. Al momento de la visita, el niño pasa a ser el anfitrión, recibe a su visita y los presentes, las despide y les entrega regalos. Los niños son personas pequeñas que conducen la interacción bajo la supervisión atenta de un adulto, quien con señas o palabras lo apoya en cómo debe comportarse frente a la visita. Al igual que en otros pueblos indígenas de las Américas (Gaskins, 2020), coexisten los roles de aprendiz y educador, pues los niños enseñan y demuestran sus aprendizajes culturales, pero, al mismo tiempo, están bajo la mirada y evaluación atenta del adulto de la familia.

Este trabajo contribuye a remirar el concepto de agencia infantil en el contexto sociocultural en el que se manifiesta considerando los modelos de desarrollo y aprendizaje propios de las familias indígenas (Szulc, 2019). La complejidad del modelo educativo mapuche kimeltuwün no solo implica la agencia infantil, sino que además implica una relación de respeto hacia las madres, los padres y las personas mayores (Carihuentro Millaleo, 2007; Llanquinao Trabol, 2010; Quidel Lincoleo & Pichinao Huenchuleo, 2007).

Esta visión contribuye a evitar la idealización y sobrevaloración de las concepciones individuales de la agencia infantil, y que según Lancy (2012) se han constituido en el discurso hegemónico y etnocéntrico que orienta las investigaciones sobre el cuidado, la crianza y la educación de los niños.

En el contexto de los estudios sociales de la infancia es necesario aproximarse a los mundos de vida de los niños (Shabel, 2014) generando formas de investigación no directivas, flexibles y abiertas que disminuyan la desigualdad de poder entre niños/as e investigadores adultos (Vergara et al., 2015). Un aporte muy relevante y novedoso de este estudio es que los niños mapuche asumen naturalmente un rol activo en la interpretación de su mundo de vida, incluida la relación con las investigadoras, pues disponen de una constelación de

prácticas culturales que aplican y generalizan de manera flexible a las distintas situaciones en las que participan.

Metodológicamente, es necesario destacar que, en este estudio sobre la conducta cultural, los procesos individuales han sido posibles de aprehender desde un enfoque etnográfico, el cual aborda el comportamiento humano desde la intersección entre lo individual, lo colectivo e histórico. La etnografía con su método observacional se complementa con la psicología para dar cuenta de patrones de conducta que son culturalmente construidos, desde muy temprana edad, mediante un proceso de socialización. Las regularidades en la conducta infantil solo fueron posibles de observar en el espacio natural de los participantes. Las investigadoras fueron observadoras de segundo orden, pero al mismo tiempo, participantes activas de un estricto protocolo cultural y del despliegue del rol de los niños con los adultos visitantes y significativos.

Como toda investigación, este trabajo tiene algunas limitaciones. La cantidad de familias y niños es reducida, y futuros estudios debiesen contar con un mayor número de participantes. Por otra parte, y dada la robustez cultural del protocolo de visitas witrankontuwün, resulta difícil que los investigadores tengan una agenda propia que les permita indagar en dimensiones de su interés.

Las familias participantes de este trabajo demostraron la presencia y vigencia del modelo educativo mapuche kimeltuwün según el cual los niños son personas pequeñas con derechos y obligaciones culturales que se despliegan en el espacio de la visita. Las prácticas asociadas al complejo proceso de formación del che son una expresión más de la existencia y resistencia cultural del pueblo mapuche.

Referencias

- Alarcón, A. M., Castro G., M., Astudillo D., P., & Nahuelcheo S., Y. (2018). La paradoja entre cultura y realidad: el esfuerzo de criar niños y niñas mapuche en comunidades indígenas de Chile. *Chungará. Revista de Antropología Chilena*, 50(4), 651-662. <https://doi.org/gnd2>
- Alonqueo Boudon, P., Alarcón Muñoz, A. M., & Hídalgo Standen, C. (2020). Motivación y colaboración como maneras culturales de aprender entre niños y niñas mapuche rurales de La Araucanía. *Psicoperspectivas*, 19(3). <https://doi.org/gnd5>
- Bello, A. (2016). ¿Pertenencia o identidad? Implicancias de dos categorías socioculturales para los derechos indígenas y la lucha contra el racismo. *Antropologías del Sur*, 3(6), 13-27. Recuperado de <https://bit.ly/3hALrSB>
- Benedict, R. (1934). *Patterns of Culture*. New York, New York: Houghton Mifflin.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32(7), 513-531. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.32.7.513>
- Burman, E. (2017). *Deconstructing developmental psychology*. London, United Kingdom: Routledge.
- Burman, E. (2019). *Fanon, education, action. Child as method*. London, United Kingdom: Routledge.
- Bustelo, E. (2011). *El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Cardoso de Oliveira, R. (2004). El trabajo del antropólogo. Mirar, escuchar, escribir. *Avá, Revista de Antropología*, 5, 55-68.
- Carihuentro Millaleo, S. A. (2007). Saberes mapuche que debiera incorporar la educación formal en contexto interétnico e intercultural según sabios mapuche (Tesis de magister). Universidad de Chile, Santiago, Chile. Recuperado de <https://bit.ly/3kczJ23>
- Creswell, J. & Poth C. (2018). *Qualitative inquiry research design. Choosing among five approaches*. London, United Kingdom: Sage.
- De León, L. (2017). Emerging learning ecologies: Mayan children's initiative and correctional directives in their everyday enskilment practices. *Linguistics and Education*, 41, 47-58. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2017.07.003>
- Fetterman, D. (2010). *Ethnography. Step-by-step*. London, United Kingdom: Sage.
- Figuroa Grenett, C. E. (2018). Construcción de comunidad entre niños y adultos: una experiencia de participación promovida por ONGs chilenas. *Psicoperspectivas*, 17(2). <https://doi.org/gf3nq2>
- García-Palacios, M., Horn, A., & Castorina, J. (2015). El proceso de investigación de conocimientos infantiles en psicología genética y antropología. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 865-877. Recuperado de <https://bit.ly/3zru0Kh>
- Gaskins, S. (2020). Integrating cultural values through everyday experiences: Yucatec Maya children's moral development. In L. A. Jensen (Ed.), *The Oxford handbook of moral development: An interdisciplinary perspective* (pp. 187-202). New York, New York: Oxford University Press.

- Hamera, J. (2018). Performance studies in critical communication studies. *Oxford Research Encyclopedia of Communication*. Recuperado de <https://doi.org/gnd8>
- Handwerker, W. (2009). *The origin of cultures*. Walnut Creek, California: Left Coast Press.
- Horn, A. C., Shabel, P. N., García-Palacios, M., & Castorina, J. A. (2017). El problema de la interpretación del contexto en el estudio de los conocimientos infantiles en la antropología y la psicología constructivista. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 27, 253-272. Recuperado de <https://bit.ly/3wWFbJ9>
- James, A. (2007). Giving voice to children's voices: Practices and problems, pitfalls and potentials. *American Anthropologist*, 109(2), 261-272. <https://doi.org/10.1525/aa.2007.109.2.261>
- Lancy, D. F. (2012). Unmasking children's agency. *AnthropoChildren*, 1(2), 1-20. Recuperado de <https://bit.ly/3wvvesU0>
- Lancy, D. F. (2016). *The anthropology of childhood. Cherubs, chattel, changelings*. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.
- Llanquino Trabol, H. (2010). Valores en la educación tradicional mapuche: posibles contribuciones al sistema educativo chileno (Tesis doctoral). Universitat de Barcelona, Barcelona, España. Recuperado de <https://bit.ly/3r7sCcF>
- Marimán, P., Caniqueo, S., Millalén, P., & Levil, R. (2006). *¡...Escucha, winka...! Cuatro ensayos sobre historia nacional mapuche y un epílogo sobre el futuro*. Santiago, Chile: LOM Ediciones.
- Melin Pehuen, M., Coliqueo Collipal, P., Curihuinca Neira, E., & Royo Letelier, M. (2016). *Azmapu Una aproximación al sistema normativo mapuche desde el rakizuum y el derecho propio*. Santiago, Chile: Instituto Nacional de Derechos Humanos.
- Murray, M., Bowen, S., Segura, N., & Verdugo, M. (2015). Apprehending volition in early socialization: Raising little persons among rural Mapuche families. *Ethos*, 43(4), 376-401. <https://doi.org/10.1111/etho.12094>
- Ñanculef Carilao, A. & Cayupán Mora, C. (2016). *Kuifike dugu. Discursos, relatos y oraciones rituales en mapuzugun*. Santiago, Chile: Editorial Comarca.
- Quidel Lincoleo, J. & Pichinao Huenchuleo, J. (2007). Txemümkagen püchükeche mapun kimeltunmew. Formación de los niños y niñas en la educación mapunche. En T. Durán Pérez, D. Catriquir Colipan, & A Hernández Sallés (Comps.), *Patrimonio cultural mapunche* (vol. III, pp. 455-470). Temuco, Chile: Universidad Católica de Temuco.
- Quilaqueo R., D. (2012). Saberes educativos mapuches: racionalidad apoyada en la memoria social de los kimches. *Atenea*, 505, 79-102. <https://doi.org/chpq>
- Quilaqueo Rapimán, D. (2019). Intervención educativa intercultural para un diálogo de saberes indígena y escolar. *Educar em Revista*, 35(76), 219-237. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.63000>
- Quintriqueo, S. & Arias-Ortega, K. (2019). Educación intercultural articulada a la episteme indígena en Latinoamérica. El caso mapuche en Chile. *Diálogo Andino*, (59), 81-91. <https://doi.org/gnfb>
- Rain Huentemilla, N. (2017). Juego simbólico y de reglas entre iguales y la narrativa que lo sustenta en el contexto mapuche en Chile (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España. Recuperado de <https://bit.ly/3yKH3WO>
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Rogoff, B. (2016). Culture and participation: A paradigm shift. *Current Opinion in Psychology*, 8, 182-189. <http://doi.org/10.1016/j.copsyc.2015.12.002>
- Sapir, E. (2014). Cultural anthropology and psychiatry. *Savage Minds Occasional Paper*, 11. Publicado originalmente en 1932. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10524/36152>
- Sepúlveda Mellado, O. & Vela Cossío, F. (2015). Cultura y hábitat residencial: el caso mapuche. *Revista INVI*, 30(83), 149-180. Recuperado de <https://bit.ly/3wyPH9h>
- Shabel, P. (2014). Los niños y niñas como constructores de conocimiento: Un caso de investigación participativa. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1), 159-170. Recuperado de <https://bit.ly/2VADQLj>
- Skewes, J. C. (2016). Residencias en la cordillera. La lógica del habitar en los territorios mapuche del bosque templado lluvioso en Chile. *Antípoda Revista de Arqueología y Antropología*, 26, 133-154. <https://doi.org/10.7440/antipoda26.2016.06>
- Spradley, J. P. (2016). *The ethnographic interview*. Long Grove, Illinois: Waveland Press.
- Szulec, A. (2019). Más allá de la agencia y las culturas infantiles. Reflexiones a partir de una investigación etnográfica con niños y niñas mapuche. *Runa*, 40(1), 53-63. <https://doi.org/10.34096/runa.v40i1.5360>
- Tereucán Angulo, J., Briceño Olivera, C., Gálvez Nieto, J. L., & Hauri Opazo, S. (2017). Identidad étnica e ideación suicida en adolescentes indígenas. *Salud Pública de México*, 59(1), 7-8. <https://doi.org/10.21149/7980>
- Vergara, A., Peña, M., Chávez, P., & Vergara, E. (2015). Los niños como sujetos sociales: el aporte de los nuevos estudios sociales de la infancia y el

análisis crítico del discurso. *Psicoperspectivas*,
14(1), 55-65.

<https://doi.org/gjsj86>

Wolcott, H. F. (2009). *Writing up qualitative research*.
Thousand Oaks, California: Sage.

Fecha de recepción: 30 de diciembre de 2020

Fecha de recepción de revisión 1: 29 de enero de 2021

Fecha de recepción de revisión 2: 11 de abril de 2021

Fecha de aceptación: 20 de abril de 2021