

ISSN: 2452-4751

Volumen 12 N°1, 2022, pp. 41-52

IDENTIDADES EXCLUIDAS E INFANCIA MAPUCHE: PROPUESTAS PARA INTERVENCIONES SOCIALES INTERCULTURALES Y SITUADAS TERRITORIALMENTE

Excluded identities and mapuche childhood: proposals for intercultural and territorially situated social interventions.

Alicia Rain Rain¹

<https://orcid.org/0000-0002-0393-7152>

DOI: 10.53689/int.v12i1.141

Recibido: 11 de junio 2022

Aceptado: 12 de julio 2022

Resumen

El Estado chileno ha generado diversas políticas sociales que han colonizado las formas de vida de los pueblos originarios y ha invisibilizado instituciones propias en materia de salud, educación, justicia y religiosidad de estos pueblos. Uno de los pueblos afectados ha sido el pueblo mapuche, que pese a los diversos mecanismos gubernamentales de disciplinamiento colonial, de clase, género y religiosidad, sostiene prácticas de resistencia hasta nuestros tiempos. Sin embargo, necesitamos visibilizar las afectaciones identitarias, producto del racismo, estereotipos y prejuicios negativos presentes en las prácticas discursivas de los programas sociales que trabajan con infancia y que, han dado lugar a las heridas de identidad en la infancia mapuche. Así, nos proponemos en este artículo analizar desde una apuesta descolonial, el impacto que genera el colonialismo gubernamental en la infancia mapuche, para avanzar hacia propuestas de intervenciones interculturales, políticas y territorialmente situadas desde el trabajo social.

Palabras clave: Colonialismo, infancia mapuche, intervención social, interculturalidad.

Abstract

The Chilean State has generated several social policies that have colonized the ways of life of the indigenous peoples and has made invisible their own institutions in terms of health, education, justice

¹ Doctora en Persona y Sociedad en el Mundo Contemporáneo, Universidad Autónoma de Barcelona. Magister en Psicología, Universidad de La Frontera. Trabajadora Social, Universidad Católica de Temuco. Académica-Investigadora del Departamento de Trabajo Social de la Universidad Alberto Hurtado. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0393-7152>. Correo electrónico: arain@ahurtado.cl

ISSN: 2452-4751

Volumen 12 N°1, 2022, pp. 41-52

and religiosity. One of the affected groups has been the Mapuche people, which despite the various governmental mechanisms of colonial, class, gender, and religious disciplining, has maintained practices of resistance to this day. However, we need to make visible the identity affectations, product of racism, stereotypes and negative prejudices present in the discursive practices of social programs that work with children and that have given rise to identity wounds in Mapuche childhood. Thus, we propose in this article to analyze, from a decolonial perspective, the impact generated by governmental colonialism on Mapuche childhood, in order to advance towards proposals for intercultural, political and territorially situated interventions from social work.

Key words: Colonialism, Mapuche childhood, social intervention, interculturality.

Cómo citar

Rain, A. (2022). Identidades excluidas e infancia mapuche: propuestas para intervenciones sociales interculturales y situadas territorialmente. *Intervención*, 9(1), 41-52

ISSN: 2452-4751

Volumen 12 N°1, 2022, pp. 41-52

1. Introducción

El pueblo mapuche ha contado con instituciones propias para resolver asuntos de conflictividad interna, asuntos considerados delitos en la legislación chilena, por ejemplo, a través de sus *longkos*, personas que ocupan un rol sociopolítico de autoridad al interior de los *lof*, éstos últimos corresponden a territorios autónomos que cuentan con una administración social, política y religiosa determinada por el asentamiento y relación entre familias que tienen una historia común. Asimismo, la salud física, emocional y espiritual ha sido abordada de forma local, a través de personas que tienen el rol de *machi*, que ejercen el rol por su linaje o a través de sueños, *pewma*. Para afrontar situaciones como torceduras, fracturas, se cuenta con personas que, por medio de conocimientos heredados de generación en generación, a través de la observación y de la práctica, tienen la capacidad de brindar cura a quienes lo requieran. Otra de las instituciones que se presentan en los *lof*, es la formación de personas a través de las estrategias del *nütram*, consejo otorgado por personas mayores pertenecientes a la familia o *lof*, para ayudar a otros generalmente jóvenes, para brindar enseñanza sobre algo que desconoce (Caro y Tereucan, 2006; Quidel y Pichinao, 2002; Marimán, 2006).

No obstante, un asunto que ha provocado un quiebre y una desvalorización de las instituciones y prácticas mapuche, ha sido la relación colonial que se inicia con el período de invasión del ejército español y posteriormente, chileno (Marimán, 2006). Cabe recordar que la invasión española, así como la invasión colonial que ha forjado diversas historias coloniales en el mundo, ha negado y denigrado, las otras formas de vida, costumbres, lenguas y de propiedad material, relación con la naturaleza, entre otras (Todorov, 2003; Tuhiwai, 2016; Van Dijk, 2007). La estrategia que ha favorecido esta violenta interacción es la del etnocentrismo, que ha venido a declarar salvajes y bárbaros/os a todas aquellas personas y sus prácticas discursivas que no se asemejan a las de las empresas coloniales, principalmente europeas, para el caso de América Latina y el Continente Africano (Todorov, 2003).

Dentro de las prácticas coloniales, observamos que la más evidente es la de apropiación de tierras, territorios y recursos naturales, que motivó la invasión de diferentes potencias europeas a los territorios de América Latina (Guerra, 2014), que se conjugó con la apropiación de la mano de obra esclavizada (Boccaro, 2007; Zavala, 2008). Asimismo, estas apropiaciones se acompañaron de la instalación de ideologías que brindaron un lugar de superioridad de las personas blancas, europeas y hombres, principalmente (Curiel, 2007; Todorov, 2003; Tuhiwai, 2016).

Cabe señalar que la confrontación bélica fue por excelencia la forma de apropiación de los territorios y de la mano de obra esclava, pero también, dos de las empresas que se utilizaron mayormente desde el siglo XVII, -en el caso de Chile, fueron las instituciones religiosas y educacionales en los territorios mapuche, se trata de la religión católica y la escuela en los territorios mapuche. Las instituciones religiosas buscaron homogeneizar las formas de creencias que buscaron relevar valores eurocéntricos, por sobre las concepciones de mundo de los pueblos originarios y prácticas en cuanto a las normas de convivencia de las parejas, familias y los imaginarios sociales acerca del lugar que ocupan mujeres y hombres a nivel social (Calfío, 2019). Por ello, la religión católica fue una de las estrategias de incorporación (internalización) del colonialismo dentro del pueblo mapuche (Calfío, 2019; Marimán, 2019; Zavala, 2008). De allí que muchos de los escritos por parte de cronistas españoles, criticó la forma en la cual se llevaban a cabo las relaciones sexuales, los rituales de iniciación de la pubertad y el lugar de la mujer, que se consideró un lugar que debía recibir mayor vigilancia y control (Calfío, 2012).

ISSN: 2452-4751

Volumen 12 N°1, 2022, pp. 41-52

La escuela fue otra de las instituciones que buscó su instalación en territorio mapuche, a fin de socializar valores propios de Europa, homogeneización de las formas y contenidos de aprendizaje, por medio del uso de una lengua ajena, como lo ha sido el castellano, a través de la escritura y la lectura (Boccaro, 2007; Quidel, 2015; Zavala, 2008). Estas prácticas de invisibilización del valor de la enseñanza oral y práctica, propia de diferentes pueblos originarios, y en particular, del pueblo mapuche, es lo que dio paso a un menosprecio de lo propio y una valoración de lo ajeno, generando un proceso sociocognitivo difícil de sortear para las niñas y niños mapuche, que de forma cotidiana comprendieron que ser personas mapuche, implica ser personas menospreciadas dentro de un escenario social que releva lo afuerino (Quidel, 2015).

Tras lo expuesto, la vivencia de una fractura entre lo privado y lo público, donde lo que se enseña en la familia, en el *lof* es contrario o poco valioso en la institución, como lo es la escuela, es lo que ha generado un quiebre emocional difícil de sortear para la infancia mapuche (Quidel, 2015). Se trata de una herida colonial que lastima el fuero interno de la persona, le hace menospreciarse a sí misma por no ser parte de esa blanquitud valorada en términos generales, provocando el deseo de ser esa otra o ese otro (Fanon, 2016). Aquí es donde las posibilidades de construir una identidad propia, se ve altamente conflictuada.

El paradigma de la blanquitud (Fanon, 2016; Marimán, 2006), se asentó a nivel estructural en las diferentes políticas sociales, ya que una vez que el Estado de Chile se independizó de la Corona Española, no hizo más que proseguir con estos ideales de buscar la mayor similitud posible con la potencia Europea, en su interacción social cotidiana, en sus discursos de negación de los pueblos originarios y afrodescendientes como sujetas y sujetos políticos, sino como objetos de intervención y como obstáculos al 'progreso desarrollista occidental' (Foerster, 2001; Nahuelpan, 2012; Richards, 2016). De allí que generó diferentes campañas militares de apropiación de las tierras y territorio mapuche, en la segunda mitad del siglo XIX (Nahuelpan, 2012), para despojar de las condiciones materiales, políticas y socioculturales que permitieran al pueblo mapuche dar continuidad a su autonomía territorial y política (Nahuelpan, 2012).

El Estado chileno se forja a sí mismo en la idea de una reproducción y continuidad de una sociedad que mira de forma recurrente a las consideradas sociedades 'desarrollistas' y 'blancas', por lo que niega su origen mestizo. Por ello, conforma políticas sociales que buscan generar procesos de intervención social homogenizantes, que no admiten distinciones sociales, identitarias, religiosas, por mencionar algunas. De allí que encontramos diferentes trayectorias biográficas de infancias, cuyas identidades coexisten en la negación y esa negación es la que da paso a la configuración de identidades incompletas, de ciudadanía incompletas (Hernández, 2003). No resulta casual encontrar memorias heridas en investigaciones desarrolladas con la infancia mapuche, en los contextos educacionales, en las interacciones sociales cotidianas, en los programas sociales de intervención que operan, por lo general con estrategias, modelos de intervención y concepciones de niñez que son homogéneas (Quidel, 2015). Aunque en el último tiempo, en el marco de sociedades democráticas, la incorporación de prácticas de los pueblos originarios y de la reproducción de festividades dentro de las escuelas o en programas sociales, nos muestra un auge de un multiculturalismo neoliberal, que suele ser seductor y engañoso, ya que en muchas ocasiones flokloriza, pero no genera un reconocimiento político, necesariamente (Richards, 2016). Entonces, nos encontramos con políticas que intervienen con infancia mapuche, que no necesariamente les visibiliza como sujetas o sujetos políticos que piensan, viven, proponen, resisten o crean lo propio. Al respecto aclarar que no se trata de reproducir lo original, sino de comprender que las posibilidades de crear requieren de condiciones de valoración de las diversidades, para que de esta manera, personas y colectivos transformen y creen identidades dialogantes (Fornet-Betancourt, 2011; Hall, 2003).

ISSN: 2452-4751

Volumen 12 N°1, 2022, pp. 41-52

2. Resultados

2.1. Políticas sociales excluyentes

A nivel internacional se ha venido demandando la necesidad de propiciar sociedades más democráticas, que reconozcan y valoren la diversidad presente. Por ello es que, la adhesión a los Pactos y Tratados Internacionales que Chile ha venido suscribiendo, nos muestra la necesidad instalada a nivel político. Un ejemplo al respecto es que Chile adhiere a la Convención sobre la No Discriminación Racial, la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, Niña y Adolescente y, el Convenio 169 de la OIT, todos instrumentos legales que propician la generación de políticas sociales más sensibles a una historia de invisibilización social, histórica e identitaria de los pueblos originarios en Chile. Pero también, se trata de instrumentos legales que permiten sancionar a nivel internacional al Estado, cuando éste no cumple con las indicaciones para resguardar esta convivencia, reconocimiento y demandas de los colectivos negados históricamente. Sin embargo, Chile ha respondido muy superficialmente con estas demandas internacional y prosigue con el uso de mecanismos de opresión político y militar, que poco tiene que ver con contextos democráticos que propician la interculturalidad crítica (Richards, 2016).

A nivel educativo, encontramos que la transición desde la niñez hacia la juventud y desde la juventud hacia la adultez, en donde por lo regular, ocurren hechos que suelen ser negados o invisibilizados por la comunidad educativo en general, pero, además, en estos espacios ocurren hechos preocupantes. Algunas de las experiencias que de forma recurrente reportan estudios con personas mapuche adultas, son las experiencias de violencia simbólica y el ser víctimas de prejuicios negativos dentro de las aulas de clases o en las relaciones con pares. Al respecto, estas experiencias suelen definir procesos de identificación mapuche que suelen vivirse de forma ambigua, pero también de forma vergonzosa, ya que ser parte de este pueblo no reporta reconocimiento, sino que rechazo (Becerra, Tapia, Barría y Orrego, 2009; Quilaqueo, et al., 2011).

Algunos estudios que se han llevado a cabo en la región de La Araucanía, acerca de los materiales educativos, entre ellos textos escolares y materiales de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje, dan cuenta de estereotipos negativos acerca de figuras relevantes para el pueblo mapuche, como es el caso de las personas *machi*, que son conocedoras de la salud física, mental y espiritual y poseen conocimientos y fuerza espiritual para poder apoyar al restablecimiento del equilibrio en las personas, una vez que la enfermedad se presenta como una manifestación de desequilibrio físico, pero también en respuesta a una situación de transgresión socio-cultural (Merino, 2007). Sin dudas, la construcción de imaginarios sociales de denigración de lo propio en la formación de niñas y niños genera un escenario poco propicio para el desarrollo del orgullo identitario mapuche.

Dentro de la formación educativa, pese a la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe (en adelante EIB), en contextos territoriales mapuche, se aprecia la formación educacional marcada por currículum monoculturales, en donde las particularidades identitarias mapuche suelen ser anexas y no centrales en la formación. De allí que prosigue imperando una formación homogeneizante occidental (Quilaqueo, et al., 2011). Cabe recordar que la implementación de la EIB en la formación de niñas y niños ha tenido una presencia territorial y políticamente desigual, ya que depende de la voluntad de autoridades locales su forma y alcance. A este respecto la Ley de Educación estipula de forma ambigua que, la EIB debe aplicarse cuando se presente un alto porcentaje de población indígena, pero no define dichos parámetros (Loncón, 2019). De igual forma, la Ley de Educación reproduce un colonialismo estructural en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en tanto en materias como historia, los pueblos originarios no aprecian sus propias narrativas o una versión de la historia donde sean protagónicos, sino que es la sociedad mayoritaria chilena la que ocupa un lugar de

ISSN: 2452-4751

Volumen 12 N°1, 2022, pp. 41-52

superioridad y un conocimiento que no involucra una búsqueda de relaciones interculturales (Loncón, 2019).

Las aulas de clase en un contexto de relaciones cotidianas, permite en muchas ocasiones las experiencias de violencia epistémica y exclusiones basadas en aspectos tales como raza, clase y género (Tuhiwai, 2016). Es por ello que, no abordar estas situaciones en el momento en el cual acontecen, promueve la violencia silenciosa, sistemática y en impunidad, como se ha venido apreciando en algunos estudios llevados a cabo en las aulas de clase en la Región de La Araucanía (Becerra, et al., 2009). La evidencia producida respecto de estas experiencias ha permitido comprender una serie de exclusiones que las personas mapuche afrontan desde su infancia en sus trayectorias de vida, de allí que no resulta casual observar que existen procesos en los que las personas excluidas, en este caso mapuche, adquieren consciencia acerca de la forma en que son representadas a través de prejuicios y estereotipos negativos, actitudes paternalistas, con las cuales son categorizadas (Sáiz, et al., 2009).

Respecto de otras políticas dirigidas a la infancia mapuche, no se observan mayores diferencias a las evidenciadas en el caso de la Educación, ya que el colonialismo interno atraviesa toda la estructura social Latinoamericana y, en particular la chilena, que a su vez, se ha imbricado con el proyecto capitalista instalado hace algunas décadas, en donde las identidades de los pueblos originarios o afrodescendientes no tienen valor, salvo si se trata de apropiaciones culturales o expresiones folklóricas de consumo (González, 2007; Richards, 2016).

Ahora bien, no se trata de desconocer el valor de las acciones emprendidas a la fecha en cuanto a la incorporación de enfoques de interculturalidad en las políticas sociales, en especial en materia de intervención con infancia, principalmente promocional, preventiva o de reparación, pero sí hay que reconocer que si se plantean estos asuntos, ha sido por las sucesivas demandas de los propios colectivos afectados por el colonialismo y las diversas exclusiones sociales y políticas (Alarcón y Bustamante, 2007).

Dicho lo anterior, las políticas de infancia declaran una necesaria preocupación por las lógicas y prácticas coloniales, pero también la voluntad de trabajadoras/es sociales y otras personas profesionales de las Ciencias Sociales, sensibles a la interculturalidad, para mejorar las respuestas que de forma sistemática se han venido generando a las necesidades del pueblo mapuche. Algunos asuntos por destacar como diagnóstico recogido en una investigación realizada hace ya varios años, nos muestra que el tiempo y el ritmo de las intervenciones sociales, no suele coincidir con los que culturalmente son significativos. Por ejemplo, dentro de las observaciones realizadas por un programa social participante del estudio de Alarcón y Bustamante (2007), en el territorio mapuche (*Wallmapu en lengua mapuche*), las familias mapuche que formaron parte de las intervenciones sociales manifestaron sus desacuerdos en que sus hijas e hijos realizaran actividades al aire libre en las tardes, ya que la energía del sol es más débil que en la mañana y las actividades se hacen conforme a la fuerza del sol. Al respecto, las ceremonias religiosas y el trabajo se hacen principalmente con las primeras horas de luz solar (Alarcón y Bustamante, 2007; Grebe, 1987).

Otro de los reclamos que las familias y las personas de los *lof* han venido demandando, se trata del tratamiento folklorizado de sus ceremonias mapuche, como lo es el *We Tripantü*, -ceremonia que festeja el inicio de un nuevo ciclo de la tierra respecto del sol y que releva cambios de la naturaleza, las actividades cotidianas mapuche y la relación con otros *ngen* o fuerzas espirituales-, por mencionar una de ellas, en donde se intentan generar en los programas sociales o en los establecimientos educacionales, pero sin un tratamiento complejo de su sentido, ni tampoco situado territorialmente (Alarcón y Bustamante, 2009), más aún, teniendo en cuenta de que el pueblo mapuche no es homogéneo, sino que se distingue de acuerdo a su localización y su relación con la naturaleza, los sentidos y la historicidad del asentamiento particular en el que se ubica.

ISSN: 2452-4751

Volumen 12 N°1, 2022, pp. 41-52

2.2. Diferentes caminos para aproximarse a las intervenciones sociales situadas históricamente

El pueblo mapuche, al igual que otros pueblos originarios, que han logrado abrirse paso en contextos de despojos, ha sido capaz de crear diferentes estrategias para afrontar la violencia que ha suscitado la pérdida de su territorio autónomo. Algunas de las estrategias han sido las de implementar prácticas discursivas de asociatividad, que van desde la respuesta colectiva a situaciones de precariedad material hasta prácticas que buscan reivindicar identificaciones mapuche, dentro y fuera del *Wallmapu*, por medio de la revitalización/rescate de las ceremonias tales como el *ngillatün*, -ceremonia colectiva mapuche que reafirma una espiritualidad, el sentido de colectividad y enseñanzas ancestrales, el *palin*, que es un juego colectivo entre dos equipos que, al igual que el *ngillatün*, busca generar espacios de encuentros colectivos y sentido de familiaridad (Curivil, 2006).

Otras de las prácticas de resistencia han estado presentes en los espacios cotidianos, que si bien no han tenido un sentido de colectividad política visible u organizacional, si han permitido hacer más vivibles los espacios socio-laborales marcados por el racismo, el patriarcado y el clasismo, como es el caso de las experiencias de las mujeres que se han desempeñado en trabajos domésticos remunerados (Nahuelpan, 2013) o en el caso de los hombres que se han asociado con la esperanza de hacer frente a las opresiones coloniales y de vulneraciones de derecho en el rubro de la panificación en la gran ciudad de Santiago (Alvarado, 2017).

Por otra parte, trabajadoras y trabajadores sociales. Así como, profesionales de las Ciencias Sociales en los contextos de intervención social, han visibilizado por las experiencias de trabajo directo con las familias y con la infancia, en particular mapuche, en el *Wallmapu*, la necesidad de subvertir las políticas que homogeneizan los procesos de investigación/intervención, ya que no logran alcanzar resultados óptimos para las niñas, juventudes o para sus familias y *lof*. De allí que esa continua necesidad de auto interrogarse ha dado lugar a las búsquedas de encaminarse hacia la interculturalidad situada en territorios con formas de comprender y vivir la vida y los espacios (Alarcón y Bustamante, 2007).

Cabe precisar que, las posibilidades de subvertir las intervenciones sociales homogeneizantes, se vinculan necesariamente con la idea de intervención social situada territorialmente, lo que se sustenta en la apuesta por un trabajo social contemporáneo, que reconoce las complejidades sociales. Para alcanzar este propósito, el trabajo social precisa relacionar lo teórico con los análisis, construcciones de argumentos, aplicación y un diálogo constante con una comunidad extendida (Hernández, 2021), que para nuestro caso comprendemos como lo situado en un territorio particular.

Por lo regular, las políticas sociales en Chile han presentado un diseño centralizado, de allí que las intervenciones sociales suelen no considerar la relevancia de los contextos sociales, territoriales y socio-culturales en los cuales acontece la relación de los equipos de intervención las niñas, niños y adolescentes (Rodrigo, Quintana, Cabrera, Maiquez, 2009; Sellenet, 2009). La consideración de generar procesos de intervención social situada, tanto territorialmente, como culturalmente, ya ha sido expuesta por instrumentos legales internacionales. De allí que el Convenio 169 en su letra b), expone la necesidad de:

Establecer los medios a través de los cuales los pueblos interesados puedan participar libremente, por lo menos en la misma que otros sectores de la población, y a todos los niveles en la adopción de decisiones en instituciones electivas y organismos administrativos y de otra índole responsable de políticas y programas que les conciernan (Convenio 169 [OIT], 2014, p. 26-27).

Los programas sociales precisan interrogarse y movilizarse hacia la incorporación de la participación activa y transversal de las familias, niñas, niños, jóvenes y sus comunidades. Así como sus

ISSN: 2452-4751

Volumen 12 N°1, 2022, pp. 41-52

autoridades tradicionales, desde su planificación, implementación y evaluación de los procesos de intervención social llevados adelante con la infancia mapuche, considerando las características del territorio que habitan, su historia y particularidades sociales y políticas (Alarcón y Bustamante, 2007; Quidel y Pichinao, 2002). Asimismo, considerar la incorporación de personas mapuche dentro de los equipos de intervención social (Alarcón y Bustamante, 2007). De esta manera, hablar de una interculturalidad crítica que reconoce la incomplitud que implica la homogeneización sociocultural y el valor que reviste encontrarse, valorar y reconocer la diversidad y su valor en las interacciones sociales y en la conformación de una sociedad (Córdova, 2010; Fonet-Betancourt, 2011).

Otro asunto por considerar a partir de las intervenciones sociales situadas territorialmente, son los principios y valores centrales para la formación de personas, formación de *che* en lengua mapuche. Aquí cabe relevar la propuesta en cuanto a la propia formación de personas trabajadoras sociales, que realiza Hernández (2021), en donde invita a un diálogo continuo con las comunidades ampliadas, las cuales constituyen los escenarios de relación social con las intervenciones sociales. En este caso, el trabajo que se genera con comunidades mapuche, invita a considerar que existen algunos principios retores para favorecer la socialización de las niñas y niños, su relación con la familia, sus *reyñma*, que significa relacionarse con otra persona mapuche como si fuese de la propia familia. De esta manera, se promueve un sentido de colectividad y de ser parte de un *lof*, y parte de un pueblo (Quidel y Pichinao, 2002). Se trata de una socialización basada en la colaboración (Alonqueo, Alarcón e Hidalgo, 2020). Cabe precisar que la formación de persona, en tanto modelo de educación que implementan diferentes pueblos originarios y en particular el pueblo mapuche, ha recibido escasa atención y reconocimiento (Alonqueo et al., 2020).

Dentro de este modelo que, se sostiene por principios valóricos en la formación de persona mapuche, dice relación con las propias prácticas, ceremonias y formas de relacionarse con la naturaleza, que son particulares de un contexto a otro, aun siendo parte de un mismo pueblo (Alarcón y Bustamante, 2007).

Lo anterior nos permite tensionar las ideas y búsquedas de intervención social en colectivos homogéneos. Adquiere especial relevancia considerar que la interculturalidad promueve un asunto importante, que es la posibilidad de historizar procesos, hechos y, además, colocar en el centro la necesidad de reconocer que los hechos que actualmente observamos tienen una historia que contarnos y que no debemos desatender como personas interventoras de la realidad social (Gómez-Hernández, 2014).

Otro aspecto es que, todas las sociedades y culturas presentan formas diferenciadas para relacionarse con la naturaleza y otras fuerzas espirituales. En el caso del pueblo mapuche, ha sido observado en diferentes épocas históricas que, sus ceremonias como el *Ngillatün*, -ceremonia religiosa colectiva de uno o más *lof* en un territorio determinado, con fines de conexión espiritual, para afrontar pestes, pedir por las cosechas, re-establecer la unidad interna del *lof* o con otros-; *Eluwün*, -ceremonia de despedida de una persona cuando muere y que, permite reafirmar la relación entre las familias del *lof* y las que en vida compartieron con la persona que ha muerto-; los *Machitün*, -ceremonias para restablecer el equilibrio cuando la salud físico y/o espiritual se ha perdido-, se hacen conforme al movimiento y fuerza del sol. Asimismo, la organización del año, de las cosechas, las siembras, de la vida diaria, se rigen por la presencia y fuerza del sol (Grebe, 1987).

Tras lo expuesto, el tiempo, como otra categoría, es un asunto que se ha identificado como un factor que tensiona en ocasiones la relación con las familias mapuche, ya que los programas sociales organizan los tiempos de acuerdo con un tiempo que es occidental y que, por diseños que son centralizados, en general, pocas veces se detienen a considerar usos y formas de comprender el tiempo que son propios de los territorios y de las identidades socioculturales. Es así como, en programas sociales que trabajan con infancia, al sur del *Wallmapu*, se observó la resistencia de familias mapuche en permitir que sus hijas e hijos participen de actividades recreativas, por ejemplo,

ISSN: 2452-4751

Volumen 12 N°1, 2022, pp. 41-52

posterior al medio día, en que se comprende el sol debilita su fuerza y, por lo tanto, se debilita la protección para las niñas y niños mapuche (Alarcón y Bustamante, 2007). Cabe precisar que la ruralidad, también nos muestra otro aspecto, que es el ritmo con el cual se afronta la vida, las actividades, entre otros. El ritmo es un asunto abordado en las relaciones interculturales (Fornet-Betancour, 2011) y que en los programas sociales debemos considerar a la hora de definir técnicas y estrategias metodológicas de intervención social.

3. Conclusiones

El pueblo mapuche ha vivido diferentes momentos históricos de despojo colonial. En primera instancia por parte del ejército español y posteriormente por parte del Estado Chileno. Las repercusiones han sido de orden material, político e identitario. Todo esto ha sido posible por el diseño e implementación de políticas y relaciones sociales que niegan la diversidad sociocultural existente en Chile. De allí que el diseño, implementación y evaluación de los resultados de las intervenciones sociales desde los programas sociales, suelen determinarse por un paradigma monocultural. Este sesgo identitario, se colude a la vez con la falta de contextualización territorial e histórica de las intervenciones sociales con infancia. De allí que las tendencias sean las de homogeneizar las intervenciones sociales, generando un daño en la construcción de identidades socioculturales situadas en tiempo y espacio.

La escasa aproximación desde enfoques críticos en la intervención social, ya sea en las instituciones educacionales o en los programas sociales, ha dado paso a la invisibilización, fracturas y heridas en las identidades de la infancia mapuche, teniendo a la vista los estudios que dan cuenta de que las niñas y los niños, cuando se han visto expuestas y expuestos a prejuicios, estereotipos y discriminación, suelen construirse en un lugar negado en la escena pública, lo cual atenta contra los principios establecidos en la propia Convención Internacional de los Derechos de la Infancia y adolescencia. Asimismo, los principios de participación, consulta y reconocimiento de la condición de pueblo, que establece el Convenio 169 de la OIT. De esta forma, las intervenciones sociales requieren tener presente los instrumentos internacionales que han sido ratificados en Chile, más allá de la declaración de enfoques críticos en sus diseños. También, se requiere tener a la vista que cada pueblo originario y dentro de los mismos, de acuerdo con sus localizaciones geográficas, sus memorias colectivas, sus creaciones y transformaciones, cuentan con modelos de socialización y formación de personas, hacen uso de las categorías de tiempo, espacio y prácticas ceremoniales que requieren conocerse y comprenderse, para de dicho modo, encaminarse a intervenciones dialogantes y ajustadas a determinadas realidades sociales. Este reconocimiento es fundamental para comprender que no hay una sola forma de socialización y educación de las infancias.

Por otro lado, las propuestas interculturales se han ido visibilizando en los diseños de los programas sociales que implementan las políticas de educación e infancia en Chile. Sin embargo, en muchas ocasiones, más que tratarse de visiones que pongan en cuestionamiento las relaciones de poder desiguales entre el Estado, la sociedad chilena y los pueblos originarios, tienden a generar visiones folklorizantes acerca de las 'otras' identidades socioculturales. Esta relación multiculturalista neoliberal, precisan ponerse en tensión, ya que poco contribuyen a superar estas relaciones estereotipadas y no favorecen la construcción de relaciones basadas en el respeto, reconocimiento y diálogo.

El trabajo social como profesión y disciplina tiene frente a sí, una valiosa tarea de sumarse a las diferentes luchas sociales para afrontar las desigualdades e injusticias sociales, las cuales obedecen a una estructura sociopolítica que ha permitido y propiciado la negación de condiciones materiales y políticas para los pueblos originarios pre-existentes en el actual país llamado Chile. Entonces, un primer paso es hacer visible lo que se ha invisibilizado intencionadamente, a través de acciones de

ISSN: 2452-4751

Volumen 12 N°1, 2022, pp. 41-52

investigación que, permitan comprender de forma situada territorialmente la realidad social que se afronta, para luego crear formas conjuntas, con las niñas, sus familias y sus *lof*. De esta forma, Las intervenciones sociales interculturales nos ofrecen a las personas trabajadoras sociales, un largo y desafiante camino por recorrer.

La intervención social situada territorialmente, necesariamente requiere una revisión y toma de conciencia acerca de la historia colonial, patriarcal y de clase que ha determinado el diseño e implementación de las políticas públicas, manifestándose estas concepciones de la realidad social en las intervenciones sociales, a través de diversos sesgos. Asimismo, no hay una sola historia, esta depende de las diferentes localizaciones geográficas y simbólicas, por lo que será necesario identificar con las personas que habitan en cada uno de los territorios, los significados e hitos, a partir de sus propias memorias históricas, lo cual ha de incluir necesariamente a las niñas y niños como actoras y actores de estos territorios.

Finalmente, lo situado territorialmente de las intervenciones sociales en trabajo social, precisan incorporarse de forma temprana, es decir, en la formación profesional y disciplinar, ya que de esa forma los contenidos teóricos, metodológicos y las prácticas investigativas, se podrán relacionar de forma estrecha las realidades sociales con las cuales se interviene.

Referencias

- Alarcón, M. y Bustamante, G. (2007). *Catálogo de experiencias y buenas prácticas de trabajo con infancia y adolescencia mapuche*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y Gobierno de Chile. Recuperado de http://www.unicef.cl/web/wp-content/uploads/doc_wp/BUENAS%PRACTICAS_%201.pdf
- Alonqueo, P., Alarcón, A. e Hidalgo, C. (2020). Motivación y colaboración como maneras culturales de aprender entre niños y niñas mapuche rurales de La Araucanía. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 19(3), 171-181. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol19-Issue3-fulltext-1862>
- Alvarado, C. (2017). “¿Qué pueden temer los winka si los mapuche nos unimos?” Raza, clase y lucha sindical mapuche. Santiago, 1925-1980. *CUHSO*, 27(2), 121-151. <http://dx.doi.org/10.7770/cuhso-v27n2-art.1263>
- Becerra, S., Tapia, C., Barría, C. y Orrego, C. (2009). Prejuicio y discriminación étnica: Una expresión de prácticas pedagógicas de exclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(2), 165-179. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art10.pdf>
- Boccaro, G. (2007). *Los Vencedores. Historia del Pueblo Mapuche en la Época Colonial*. Antofagasta: Línea Editorial IIA.
- Calfío, M. (2019) Yafüluwayiñ mapucheke pu zomo. Mongelechi newentun siglos XIX ka XX. Yafüluwayiñ, mujeres mapuche. Resistencia viva en los siglos XIX y XX. En CHM, *¡Ailkütunge, wingka! ¡ka kiñechi!*. *Ensayos sobre historias mapuche* (pp. 235-270). Temuco: Ediciones Comunidad de Historia Mapuche.
- Calfío, M. (2012). Peküyen. En CHM, *Ta iñ fijke xipa rakizuameluwün. Historia, colonialismo y resistencia desde el País Mapuche* (pp. 279-296). Temuco: Ediciones Comunidad de Historia Mapuche.
- Caro, A. y Tereucán, J. (2006). El Ngülam en el discurso intrafamiliar mapuche. *Iberóforum Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, 16(1), 1-9.

ISSN: 2452-4751

Volumen 12 N°1, 2022, pp. 41-52

- Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo [OIT] sobre Pueblos Indígenas y Tribales. (2014). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*. Organización Internacional del Trabajo. Oficina Regional para América Latina y el Caribe. Recuperado de https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf
- Córdova, G. (2010). Diálogo sobre interculturalidad. *Revista ISEES*, 7, 97-112.
- Curiel, O. (2007). Crítica poscolonial desde las prácticas políticas del feminismo antirracista. *Revista Nómadas* 26, 92-101. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105115241010.pdf>
- Curivil, F. (2006). *Asociatividad mapuche en el espacio urbano. Santiago, 1940-1970* (tesis de licenciatura) Universidad de Chile, Santiago de Chile. Recuperado de https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/110402/curivil_f.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Fanon, F. (2016). *Piel negra más caras blancas*. Madrid: Akal.
- Foerster, R. (2001). Sociedad mapuche y sociedad chilena: la deuda histórica. *Polis, Revista Latinoamericana*, 1(2), 0. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30500205>
- Fornet-Betancourt, R. (2011). *La filosofía intercultural y la dinámica del reconocimiento*. Temuco: Ediciones Universidad Católica de Temuco.
- Gómez-Hernández, E. (2014). Diversidad social en perspectiva de Trabajo Social intercultural. *Revista Pensamiento Actual*, 14(23), 29-41.
- González, P. (2007). Colonialismo interno (uma redefinição). En A., Boron, J. Amadeo y S. González (eds.), *A teoría marxista hoje. Problemas e perspectivas*. São Paulo/Buenos Aires: CLACSO. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/marxis/P4C2Casanova.pdf>.
- Grebe, M. E. (1987). La concepción del tiempo en la cultura mapuche. *Revista Chilena de Antropología*, 6, 59-74. Recuperado de <https://revistadeantropologia.uchile.cl/index.php/RCA/article/view/17625>
- Hall, S. (2003). Introducción: ¿quién necesita «identidad»? En S. Hall y P. du Gay (eds.), *Cuestiones de identidad cultural* (pp. 13-39). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Hernández, N. (2021). Formación profesional y metodologías situadas. La experiencia en Trabajo Social-UAH. *Revista Perspectivas*, 38, 11-34. <https://doi.org/10.29344/07171714.38.2796>
- Hernández I. (2003). *Autonomía o ciudadanía incompleta. El pueblo mapuche en Chile y Argentina*. Santiago de Chile: Pehuén/CEPAL.
- Loncón, E. (2019). Racismo encubierto y la resistencia desde la diversidad epistémica mapuche. *Revista Anales*, 16, 249-265. Recuperado de file:///C:/Users/arain/Downloads/sisib,+Gestor_a+de+la+revista,+245-263.pdf
- Marimán, P. (2006). Los mapuche antes de la conquista militar chileno-argentina. En P. Marimán, S. Caniuqueo, J. Millalen y R. Levil (eds.) *¡...Escucha Winka...! Cuatro Ensayos de Historia Nacional Mapuche y un epílogo sobre el futuro* (pp. 53-127). Santiago de Chile: LOM.
- Marimán, P. (2019). Pu mapuche petu ñi muntukapanuetew pu chileno ka arkentinu soltaw. Los mapuche antes de la conquista militar Chileno Argentina. En M. Marimán, F. Nahuelquir, J.

ISSN: 2452-4751

Volumen 12 N°1, 2022, pp. 41-52

- Millalén, M. Calfío y R. Levil (Eds.), *¡Allkütunge, wingka! ¡Ka kiñechi! Ensayos sobre historias mapuche* (pp. 77-194). Temuco: Ediciones Comunidad de Historia Mapuche.
- Merino, M. (2007). El discurso de la discriminación percibida en mapuches de Chile. *Discurso y Sociedad*, 1(4), 604 - 622.
- Nahuelpán, H. (2012). Formación colonial del Estado y desposesión en Ngulu Mapu. En H. Nahuelpán, H. Huinca y P. Marimán (eds.), *Ta iñ fijke xipa rakizuameluwün. Historia, colonialismo y resistencia desde el país Mapuche* (pp. 123-156) Temuco: Ediciones Comunidad de Historia Mapuche.
- Nahuelpan (2013). Las “zonas grises” de las historias mapuche. Colonialismo internalizado, marginalidad y políticas de la memoria. *Revista de historia Social y de las Mentalidades* 17 (1), 11-33. Recuperado de <https://www.comunidadhistoriamapuche.cl/wp-content/uploads/2016/06/Nahuelpan-Las-zonas-grises-de-las-historias-mapuche.pdf>
- Quidel, J. (2015). Chumgelu ka chumgechi pu mapuche ñi kuxankagepan ka hotukagepan ñi rakizuam ka ñi püjü zugu mew. En E. Antileo, L. Cárcamo-Huechante, M. Calfío, y H. Huinca-Piutrin (eds.), *Awükan ka kuxankan zugu Wajmapu Mew. Violencias coloniales en Wajmapu. Comunidad de Historia Mapuche Ta iñ fijke xipa rakizuameluwün* (pp.21-56). Temuco: Ediciones Comunidad de Historia mapuche.
- Quidel, J. y Pichinao, J. (2002). *Haciendo Crecer Personas Pequeñas en el Pueblo Mapuche*. Santiago de Chile: Secretaría Ministerial de Educación de La Araucanía, Ministerio de Educación.
- Quilaqueo, D., Quintriqueo, S. y San Martín, D. (2011). Contenidos de aprendizajes educativos mapuche para el marco conceptual de un currículum escolar intercultural. *Estudios Pedagógicos*, 38(2), 233-248. Recuperado de <http://mingaonline.uach.cl/pdf/estped/v37n2/art14.pdf>
- Richards, P. (2016). *Racismo. El modelo chileno y el multiculturalismo neoliberal bajo la Concertación 1990 - 2010*. Santiago de Chile: Pehuén Editores.
- Rodrigo, M., Quintana, J., Cabrera, E. y Maiquez, M. (2009). Las competencias parentales en contextos de riesgo psicosocial. *Psychosocial Intervention*, 18(2), 113 - 120.
- Sellenet, C. (2009). Approche critique de la notion de «compétences parentales». *La revue internationale de l'éducation familiale*, 26(2), 95-116. Recuperado de <https://www.cairn.info/revue-la-revue-internationale-de-l-education-familiale-2009-2-page-95.htm>
- Todorov, T. (2003). *Nosotros y los otros*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Tuhiwai, L. (2016). *A descolonizar las metodologías. Investigación y pueblos indígenas*. (Traducido por Kathryn Lehman). Santiago de Chile: LOM.
- Van Dijk (2007). *Racismo y Discurso en América Latina*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Zavala, J. (2008). *Los Mapuche del Siglo XVIII. Dinámica Interétnica y Estrategias de Resistencia*, (C. G. Garbarini, trad.). Santiago de Chile: Ediciones Universidad Bolivariana.