

TENSIONES ENTRE EL SABER MAPUCHE (MAPUN KIMÜN) Y EL SABER ESCOLAR CHILENO

Tensions between Mapuche knowledge (Mapun kimün) and knowledge Chilean school

Juan Guillermo Mansilla Sepúlveda

Universidad Católica de Temuco, Chile
Cape Horn International Center (CHIC)

Temuco, Chile

jmansilla@uct.cl

<https://orcid.org/0000-0001-8175-7475>

Alex Véliz Burgos

Universidad de Los Lagos, Chile

Osorno, Chile

alex.veliz@ulagos.cl

<https://orcid.org/0000-0003-1371-9041>

pp:188-196

Juan Carlos Beltrán Véliz

Universidad de La Frontera, Chile

Temuco, Chile

juan.beltran@ufrontera.cl

<https://orcid.org/0000-0003-4614-0650>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.6914734>

RESUMEN

Este artículo analiza las tensiones existentes entre saberes mapuche ancestrales que han sido transmitidos desde las comunidades mapuche-lafkenche de la región de La Araucanía (Wajmapu) y los conocimientos escolares que se enseñan en las escuelas rurales chilenas de dicho territorio. Se considera esta relación intercultural e inter-epistémica como un preludio para una pedagogía de la alteridad que permita las mutuas aperturas a un diálogo intercultural y superación de la monoculturalidad occidental del currículum escolar chileno. El método utilizado es cualitativo, anclado en un paradigma hermenéutico y se apoya en el diseño del estudio de caso de tipo instrumental con alcances descriptivos espesos. Los hallazgos muestran la presencia de diferentes saberes que no se encuentran armónicamente en el aula, sino desde una tensión que no reconoce la diversidad cultural, sino que perpetúa la invisibilidad de los saberes indígenas. La identidad de unos no logra aflorar en la identidad de otros.

Palabras claves: saberes mapuches lafkenches-saberes escolares chilenos-interculturalidad- diversidad cultural

ABSTRACT

This article analyzes the tensions between ancestral Mapuche knowledge that has been transferred from the Mapuche-Lafkenche communities of the La Araucanía region (Wajmapu) and the school knowledge that is taught in rural Chilean schools in that territory. This intercultural and interepistemic relationship is considered as a prelude to a pedagogy of alterity that allows mutual openings to an intercultural dialogue and overcoming the western monoculturality of the Chilean school curriculum. The method used is qualitative, anchored in a hermeneutical paradigm and is based on the design of the case study of an instrumental type with weighty descriptive scopes. The results show the presence of different knowledges that are not harmoniously found in the classroom, but from a tension that does not recognize cultural diversity, but rather perpetuates the invisibility of indigenous knowledge. The identity of some fails to flourish in the identity of others. **Keywords:** mapuche lafkenche knowledge-chilean school knowledge-interculturality- cultural diversity



1. INTRODUCCIÓN

En la segunda mitad del siglo XIX, los Estados de Chile y Argentina tomaron la decisión geopolítica de incorporar a través de sus fuerzas militares el territorio habitado ancestralmente por el pueblo nación mapuche, tanto en Puelmapu (Este de la Cordillera de Los Andes) como en Gulumapu (Oeste de la Cordillera de Los Andes). En Chile, en Gulumapu, la integración de las antiguas provincias de Arauco, Valdivia y Llanquihue dio inicio a un proceso de ocupación de tierras fértiles donde terminaron imponiéndose los proyectos modernizadores que propiciaron los grupos dirigentes oligárquicos del centro del país y la consiguiente política inmigratoria promovida para “mejorar la raza salvaje del indio”. Fue lo que se denominó “Pacificación de La Araucanía”. En Argentina (Puelmapu) la ocupación de las pampas recibió el nombre de “Campaña del Desierto”. Ambas acciones concertadas tuvieron connotaciones genocidas y de una violencia tenaz, cuyas heridas y huellas permanecen hasta la actualidad (Mansilla et al., 2016; Mansilla, 2020). La historia de la ocupación ha sido ampliamente documentada, investigada, discutida y publicada (Saavedra, 1870/2009; Mansilla, 1870; Verniory 1900/2001; Navarro, 1909/2008; Lupo, 1968; Rodríguez, 1969; Bengoa, 1985; Pinto, 2003; Delrio, 2005; Pavez, 2008; Correa y Mella, 2010; Pérez, 2011; Ferrando, 2012; Villalobos, 2013; Lenton, 2014).

La ocupación, o, mejor dicho, invasión de los territorios indígenas representó una ruptura en la historia del pueblo nación-mapuche, desde la

autonomía a la subordinación, y marca un punto de inflexión en la relación entre el Estado chileno y el pueblo mapuche, pues convierte a estos últimos en extranjeros en su propio espacio vital, terminado con una independencia que formalmente había sido reconocida por España en 1641 en el Parlamento de Quillín, documento que fue publicado en Madrid en 1642 por Francisco Moroto. Un ejemplar del impreso de 1642 se conserva en el Archivo Histórico nacional de Madrid. En Chile, existe una copia manuscrita de este impreso en el Fondo Baros Arana. Es la evidencia de esta autonomía (Zavala, 2015).

En pleno proceso de invasión del Wajmapu (1862-1883), el Estado chileno instalaba en el imaginario societal de la época, lo que la prensa de ese tiempo denominó “tierra sin indios” y, al mismo tiempo, “indios sin tierra”. Así las cosas, una vez instalado el Estado, con aura civilizadora y fundamentando sus prácticas en ideas cercanas al darwinismo social, agenció su presencia a través de diversas instituciones, constituyéndose la escuela en un relevante y eficaz vehículo portador de la impronta colonizadora de la República (Casanueva, 2002).

Y es que, desde principios del siglo XIX, particularmente durante el Gobierno del militar conservador Manuel Bulnes Prieto (1841-1851)¹ se instala el

¹ Una particularidad del Presidente Manuel Bulnes fue que estaba casado con una mujer argentina (ama de casa) Enriqueta Pinto Garmendia, hija del presidente Francisco Antonio Pinto y de la patriota argentina Luisa Garmendia Alurralde y hermana de Aníbal Pinto Garmendia, que también ocuparía la jefatura del Estado (1876-1881). Su padre, su hermano y su esposo fueron Presidentes de Chile.



ideal de expansión y consolidación de los Estados nacionales, lo cual implicó hacer desaparecer paulatinamente a los pueblos originarios del ideario nacional, aun cuando se les utilizó instrumentalmente en la incipiente República, es cuestión de revisar los primeros símbolos patrios. En el caso de Chile y Argentina, se fue configurando una percepción negativa sobre los mapuches, a quienes se etiquetó y estigmatizó como “indios bárbaros”, a quienes se les responsabilizó de impedir el avance de la “civilización”. La mirada de la historiografía positivista conservadora de la segunda mitad del siglo XIX creó una representación de “indio maloquero y malonero”, que asaltaba las haciendas o estancias, robando animales, mujeres y niños; ese enemigo interno se debía exterminar o reducir al máximo (Bello, 2011) en un contexto mundial caracterizado por un imperialismo desatado, entre otras variables, gatillado por la Conferencia de Berlín celebrada entre el 15 de noviembre de 1884 y el 26 de febrero de 1885, también conocida como Conferencia de África Occidental o Conferencia del Congo.

2. EL SABER MAPUCHE O MAPUN KIMÜN Y SABER ESCOLAR CHILENO

Hoy el saber mapuche se ha configurado a partir de una dinámica y compleja relación interétnica, es decir, con otras territorialidades mapuche, y a partir de las interacciones con población no mapuche, principalmente chilena (Quilaqueo & Quintriqueo, 2017). La educación ancestral mapuche, se apoya en la memoria social de los kimche (sabios mapuches),

hombres y mujeres, respecto de la formación impartida en la familia en el contexto social y cultural actual de la sociedad chilena. En el mundo actual las reminiscencias de la memoria histórica y social de los kimche reconoce los cambios y adaptaciones que comprometen, por una parte, las relaciones de dominación establecidas por las instituciones estatales, principalmente la escuela, y por otra parte, a la acción misional evangelizadora de la Iglesia Católica (a principio del siglo XX a través de los misioneros capuchinos bávaros) y la Iglesia Anglicana (Halbwachs, 1970; Hanisch, 1974; Marimán, 2007; Montesperelli, 2004; Quilaqueo et al., 2005; Poblete, 2009; Quilaqueo, & Quintriqueo, 2017; Mansilla et al., 2021).

No obstante, lo anterior, actualmente se observa, en el mundo rural, que las familias mapuche continúan entregando la formación ancestral a sus hijos paralelamente a la formación que entrega la escuela. Los kimches señalan que todavía es posible encontrar prácticas educativas experimentadas entre las familias de las comunidades, las que se transmiten en la lengua mapunzugun (Quilaqueo y Quintriqueo, 2017), a través de la oralidad. A su vez, el sistema educativo chileno se caracteriza por estar diseñado desde políticas educativas monoculturales con un evidente sello chilenezador y colonizador que desvaloriza e invisibiliza la base epistémica de la educación mapuche, negándola en el contexto escolar adquiriendo rasgos de un colonialismo republicano (Quintriqueo & Torres, 2013; Mansilla, 2020; Beltrán-Véliz et al., 2022).



3. MÉTODO

Esta investigación se plantea desde un paradigma comprensivo-interpretativo, cuyo método se conecta con el tipo de investigación cualitativa, considerando fuentes orales para lograr comprensión de la intersubjetividad existente de la realidad construida por las personas en sus interacciones cotidianas (Flick, 2007). El alcance es descriptivo denso, ya que busca interpretar detalladamente y de modo situado la realidad de las de situaciones, eventos, personas, grupos o comunidades (Geertz, 1973). El diseño corresponde a un estudio instrumental de casos. El estudio de caso instrumental proporciona interés para reflexionar sobre un problema específico, ya que el caso en sí es de interés secundario (Stake, 1998).

La investigación se desarrolló en el territorio denominada por el Estado de Chile Costa Araucanía en la Región de La Araucanía, lo que para el Pueblo Nación Mapuche se conoce como Lafken-Mapu (territorio de monte y mar). Es el sector costero del Wajmapu, territorio mayor que abarca la nación mapuche, que incluye el valle central, la cordillera andina y hasta el territorio donde sale el sol, el Puelmapu. Los participantes fueron educadores tradicionales del territorio lafkenche. Los educadores tradicionales mapuche son agentes educativos que poseen conocimientos en la memoria social, cultural e histórica producto de su experiencia de educación familiar indígena. Esto es consistente con la literatura científica, que sostiene que en los pueblos originarios los sabios son los depositarios de

los métodos educativos para formar a las nuevas generaciones (Arias y Quintriqueo, 2019). En este orden de ideas, en Chile surgió entre 1996 y 2010 la figura del educador tradicional (considerado un sabio mapuche), que se incorpora a la educación escolar para enseñar la lengua y cultura propia, en colaboración con el profesor mentor. Su llegada al aula se legitima debido a la ausencia de conocimiento del profesorado de los saberes y conocimientos educativos mapuches, lo que ha limitado la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe en Chile (Arias y Quintriqueo, 2019). Destaca la participación del enseñante, particularmente el kimche bajo la categoría de sabios-, el kimün che -gente con saberes- y el kimpelu o aprendiz. Esta interacción está mediada por el kim, base del conocimiento y la sabiduría saber, que pone en relación a actores diferenciados por sus condiciones específicas y fines del aprendizaje (Catriquir y Durán, 2007).

El instrumento utilizado para recolectar la información fue la entrevista semiestructurada, que ocasiones adquirió la forma de conversación en clave mapuche (nütram). Cada encuentro coinversacional tuvo una duración aproximada de 60 minutos. El análisis de datos verbales se realizó desde la Teoría Fundamentada Construccionista (TFC), lo que permitió abordar, de forma rigurosa y sistemática, los datos empíricos, con el propósito de construir nuevos cuerpos teóricos (Strauss y Corbin, 2002). El proceso de reducción de las transcripciones logradas se realizó con el programa ATLAS.ti 22.0. Los datos emer-



origen diferente, de localización dise-
minada, que coinciden, se repiten o
imitan, se apoyan unos sobre otros,
convergen y delinear. Su espacio pri-
vilegiado de actuación temprana fue-
ron las escuelas, liceos e internados.
La disciplina, como anatomía política
del detalle, operó desde la minucia
de los reglamentos, la enseñanza, el
aprendizaje, la teoría pedagógica, las
burocracias, inspecciones, poner bajo
control las menores partículas de la
vida y del cuerpo al amparo una racio-
nalidad técnica (Foucault, 2008; Man-
silla & Beltrán-Véliz, 2015; Mansilla et
al., 2016). Las escuelas por extensos
periodos de tiempos han sido clasi-
ficadas de acuerdo a los resultados
obtenidos en las pruebas estandariza-
das.

La educación indígena mapuche,
se sitúa desde la historia y memo-
ria oral, la cosmovisión de mundo se
articula en las nociones de mapun,
fuerza espiritual que creó a la tier-
ra, el territorio, las cosas y la vida;
el chen, como fuerza espiritual que
creó a las personas; el mogen, fuerza
espiritual que creó el agua, animales,
alimentos, aire, vientos y todo objeto
material e inmaterial que sustenta el
ser mapuche en su territorio históri-
co. El conocimiento educativo mapu-
che implica reconocer: (1) inatuzugu,
que significa estudiar e indagar en el
conocimiento existente, con el pro-
pósito de lograr una comprensión de
procesos, hechos, sucesos e interpre-
tar la realidad desde una racionalidad
y lógica propia; (2) nampülkan, que es
una racionalización y representación
del viaje por el territorio, como tam-
bién una forma de interpretar la me-

moría individual y social que se trans-
mite intergeneracionalmente; (3)
mümülkan, que es la racionalización
de los procesos de construcción de
conocimientos respecto de un objeto;
y, (4) zapilüwün, que se refiere a una
necesidad de cultivarse en el conoci-
miento, contribuyendo al aprendizaje
y comprensión del desarrollo de las
cosas y de las propias personas, como
producto que se cultiva en el contex-
to cultural de la persona, lo cual encie-
rra intereses, contenidos y finalidades
educativas (Mansilla et al. 2016).

En otros estudios esta cuestión
se complementa con la aparición
de otros elementos culturales, tales
como el fortalecimiento de la espi-
ritualidad (gijatun, jejipun); afianza-
miento de los vínculos familiares (ma-
fün); socialización de conocimientos y
vivencias de vida (wixankontuwün);
desarrollo de actividades físicas con
carácter lúdico (palin); y apoyo comu-
nitario ante el fallecimiento miembros
de las comunidades (eluwün); cantos
mapuches (ül o ülkantun). El mafün
se reconoce como la práctica ceremo-
nial mapuche para conocer y formar
una nueva familia, previo al casamien-
to. El novio, para casarse, debe lograr
un acuerdo formal con la familia de
la novia y para ello puede pagar esta
solicitud con caballos o hectáreas de
tierra.

El gijatun es una práctica ceremo-
nial, de carácter espiritual y social, que
permite expresar la gratitud del ser
mapuche, a las fuerzas espirituales
del reino de la naturaleza. El palin es
un juego parecido al hockey y su prác-
tica se constituye en un encuentro de
carácter social, recreativo y deporti-



vo. Como todo juego implica normas para su desarrollo, se juega con un wiño (bastón de juego) y con una pali (pelota de madera) en una cancha de cien metros de largo y participan 12 u 8 personas por equipo. El eluwün, corresponde a una práctica ceremonial y espiritual, relacionada a la acción de despedir a la persona que ha fallecido. Desde el ethos cultural mapuche, la realización el acto del eluwün constituye un momento para reflexionar sobre la vida de las personas y aproximar los vínculos entre los familiares y miembros de la comunidad. Los ñlkantun permiten estudiar una de las etapas históricas fundamentales en las relaciones entre el pueblo originario mapuche y los Estados nacionales, por tratarse de una tradición oral que hace referencia explícita a una época de “wiñka-malon”, cuando los militares chilenos y argentinos atacaron, despojaron, violentaron y deportaron (Pozo, Canío & Velásquez, 2019). El jejipun corresponde a una práctica ceremonial espiritual, comprendida como la acción que permite mediar con los espíritus guardianes (ngenh) o cuidadores de la naturaleza y las personas (che), para solicitar permiso, pedir y agradecer a la naturaleza por la protección y alimentación que brinda al mapuche (Beltrán- Véliz et al., 2021) El wixankontuwün, es una actividad de carácter social practicada entre familiares para la transmisión de conocimientos y aprendizajes asociados a las reglas protocolares del acto de visitarse (Quilaqueo, 2018).

3. REFERENCIAS

Arias, K. & Quintriqueo, S. (2021). Relación educativa entre profesor y

educador tradicional en la educación intercultural bilingüe. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23, e05, 1-14. <https://doi.org/10.24320/revdie.2021.23.e05.2847>

Beltrán-Véliz, J., Tereucán, J., Pérez, S. & Klenner, M. (2021). Relación mapuche y naturaleza: Fundamentos epistémicos para una educación ambiental en contextos interculturales. *Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science* 10 (1), 158-79. <https://doi.org/https://doi.org/10.21664/2238-8869.2021v10i1.p158-179>.

Beltrán-Véliz, J. Tereucán, J. & Pérez, S. (2022). Prácticas dialógicas y colaborativas que promueven los kimeltuchefes para articular conocimientos y saberes mapuche y, escolares en contextos mapuche. *Revista Electrónica Educare* 26(2), 1-20. <https://doi.org/10.15359/ree.26-2-3>

Bello, A. (2011). Nampülkafe. El viaje de los mapuches de la Araucanía a las pampas argentinas. Territorio, política y cultura en los siglos XIX y XX. Universidad Católica de Temuco.

Bengoa, J. (1985). Historia del pueblo mapuche (siglos XIX y XX). Sur.

Casanueva, F. (2002). Indios malos en tierras buenas: visión y concepción del mapuche según las élites chilenas, siglo XIX. En *Colonización, resistencia y mestizaje en las Américas. Siglos XVI-XX* (Ed. Boccará, Guillaume, Quito: Abya-Yala).

Catriquir, D. & Durán, T. (2007). Kimeltuwün zugu: Modelo educativo mapunche, en Teresa Durán, Desiderio Catriquir & Arturo Hernández



(Comps.), Patrimonio cultural mapuche. Derechos sociales y patrimonio institucional mapuche, Universidad Católica de Temuco.

Correa, M. & Mella, E. (2010). Las razones del illkun/enojo: memoria, despojo y criminalización en el territorio mapuche de Malleco. LOM.

Delrio, W. (2005). Memorias de expropiación. Sometimiento e incorporación indígena en la Patagonia (1872-1943). Universidad Nacional de Quilmes.

Ferrando, R. (2012). Y así nació la Frontera... Conquista, guerra, ocupación, pacificación 1550-1900. Universidad Católica de Temuco.

Flick, U. (2007). Introducción a la investigación cualitativa. Morata.

Foucault, M. (2008). Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas. Siglo XXI.

Geertz, C. (1973). Interpretación de las culturas. Gedisa,

Halbwachs, M. (1970). Morphologie sociale. Armand Colin.

Hanisch, W. (1974). Historia de la Compañía de Jesús en Chile. Francisco de Aguirre.

Lenton, D. (2014). Apuntes en torno a la aplicabilidad del concepto de genocidio en la historia de las relaciones entre el Estado argentino y los pueblos originarios". En Prácticas genocidas y violencia estatal en perspectiva transdisciplinar, compilado por José Lanata, 32-51. IIDyPCa-CONICET, UNRN.

Lupo, R. (1968). La conquista del

desierto: crónicas enviadas al diario "La Pampa" desde el Cuartel General de la Expedición de 1879. Jorge Enrique Freeland

Mansilla, L. (1870). Una excursión a los indios ranqueles. Tipos.

Mansilla, J. & Beltrán-Véliz, J. (2015). Racionalidad instrumental y prácticas de gestión en jefes técnicos de liceos de la Araucanía. Revista de Investigación Educativa, 34(1), 151-165. <https://doi.org/10.6018/rie.34.1.218041>

Mansilla, J., Llançavil, D., Mieres, M. & Montañares, E. (2016). Instalación de la escuela monocultural en la Araucanía, 1883-1910: dispositivos de poder y Sociedad Mapuche. Educação e Pesquisa 42(1) (20), 213-228. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201603140562>.

Mansilla, J. (2020). República colonial chilena 1929-1973. Escuela e invisibilización del mapunkimun del pueblo nación mapuche. Revista de Historia de la Educación latinoamericana [Rhela] 22(35), 145-162. <https://doi.org/10.19053/01227238.11925>

Mansilla, J., Umbach, J., Pozo, G. & Canío, M. (2021). La cruz capuchina en territorio mapuche. Educación y memoria fotográfica, Altotting. Alemania. Pehuén.

Marimán, P. (2007). La Misión de Kepe: conquista y evangelización. En A. Menard, & J. Pavez (Eds.), Mapuche y anglicanos (pp. 137-144). Ocho Libros.

Montesperelli, P. (2004). Sociología de la memoria. Ediciones Nueva



Visión.

Navarro, L. (1909/2008). Crónica militar de la conquista y pacificación de la Araucanía: desde el año 1859 hasta su completa incorporación al territorio nacional. Santiago de Chile: Pehuén.

Pavez, J. (2008). Cartas mapuche: siglo XIX. Ocho Libros.

Pérez, P. (2011). Historia y silencio: la Conquista del Desierto como genocidio no-narrado. *Corpus* 1 (2), 2-8. Doi: <https://journals.openedition.org/corpusarchivos/1157>.

Pinto, J. (2003). De la inclusión a la exclusión: la formación del Estado, la nación y el pueblo mapuche. DIBAM.

Pozo, G., Canío, M. & Velásquez, J. (2019). Memoria oral mapuche a través de cantos tradicionales *ülkantun*: recordando la época de ocupación (siglos XIX y XX). *Resonancias* 23(45), 61-89.

Rodríguez, M. (1969). Diario de la expedición al desierto. Sudestada.

Quilaqueo, D., Quintriqueo, S., & Cárdenas, P. (2005). Educación, currículum e interculturalidad: Elementos sobre formación de profesores en contexto mapuche. Universidad Católica de Temuco.

Quilaqueo, D. & Quintriqueo, S. (2017). Métodos educativos mapuches: retos de la doble racionalidad educativa. Ediciones Universidad Católica de Temuco

Quintriqueo, S., & Torres, H. (2013). Construcción de conocimiento mapuche y su relación con el conocimiento

escolar. *Estudios Pedagógicos*, 39(1), 199-216. <https://doi.org/10.4067/S0718-0705201300010001>

Ruiz, J. (2012). Metodología de la investigación cualitativa. Universidad de Deusto

Saavedra, C. (1870/2009. Quilaqueo, D. (2018). Conocimiento social y cultural para una educación escolar en contexto mapuche. *Revista Opinión*, 34(87), 374-400.

Documentos relativos a la ocupación de Arauco, que contienen los trabajos practicados desde 1861 hasta la fecha. Santiago de Chile: Cámara Chilena de la Construcción. Pontificia Universidad Católica de Chile. Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos.

Strauss, A. & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimiento para desarrollar la teoría fundamentada. Universidad de Antioquia, Antioquia.

Stake, R. (1998). Investigación con estudio de casos. Morata.

Verniory, G. (2001). Diez años en Araucanía 1889-1899. Pehuén.

Villalobos, S. (2013). Incorporación de la Araucanía: relatos militares, 1822-1883. Catalonia.

Zavala, J. (2015). Los parlamentos hispano-mapuches, 1593-1803. Universidad Católica de Temuco Ediciones.