



UNIVERSIDAD DE CHILE  
Universidad de Chile



Departamento de Estudios Pedagógicos

Facultad de Filosofía y Humanidades

El caso mapuche: educación desde el *mapuchengen*.

Trabajo para optar al Título de Profesor en Educación Media con Mención  
en Lenguaje y Comunicación

**Profesor guía: Luís Osandón Millavil.**

**Antonia Escobar Diaz.**



UNIVERSIDAD DE CHILE

**DEP**



**Resumen:**

El trabajo se enmarca en la exposición de los saberes mapuche que se presentan como estructurantes, desde mi perspectiva, para el desarrollo de una educación pensada desde el mapuchengen. Para eso se consultan diversos autores que van presentando dicha perspectiva, de manera que se pueda hacer un barrido más general, y así poder observar cuales son las aristas que más se repiten a lo largo de los estudios, cabe destacar que no hay una postura unificada sobre el tema, y que el trabajo se enmarca en exponer aquellos saberes que se muestran como transversales en los autores consultados. También se establece una caracterización de la educación actual en Chile, para poder realizar una contraposición con la perspectiva mapuche en ciernes, además esta última se asocia de manera inicial con el concepto de *bildung*, con el cual presenta similitudes y puede hacer más fácil entender el proceso educativo que se está estructurando desde el mapuchengen.

**Palabras clave:**

Educación intercultural, *mapuchengen*, *bildung*, pensamiento pedagógico.



## I. Introducción

El siguiente trabajo se centrará en el análisis de la forma de representarse en el proceso de educar desde una perspectiva no occidental, en este caso específico de una perspectiva que nace desde el “ser mapuche”, el *mapuchengen*, de manera que se expondrán aquellos elementos que surjan como estructurantes de dicha perspectiva, explicándolos de manera breve en su relación con la cosmovisión del pueblo-nación mapuche.

Lo que busca este trabajo es poder establecer las diferencias culturales y epistemológicas entre el sistema educativo chileno y el planteamiento específico de la cultura mapuche, para esto se vuelve de suma importancia tener claro cuál es la perspectiva que prima en Chile a la hora de educar, así como también la visión que posee el pueblo-nación mapuche sobre la educación, no solo como proceso sino también como construcción de identidades.

Es significativo tener en cuenta que el trabajo realizado recoge una perspectiva emergente, que forma parte del esfuerzo de las nuevas generaciones de mapuche por recuperar la herencia cultural propia. Sin embargo, ello no está exento de dificultades pues no necesariamente todos convergen en los mismos sentidos y contenidos de la cultura mapuche. Es decir, no hay todavía una postura unificada sobre como abarcar lo educativo desde el pensamiento mapuche sin recurrir a los marcos tradicionales de la teoría pedagógica occidental, sin embargo sí existe una forma de entender que es lo educativo desde su propia identidad mapuche, la cual implica conceptos como, *tuwün*, *küpan*, *kimün*<sup>1</sup>, entre otros.

Dichos conceptos tienen una estrecha relación con la cosmovisión mapuche y con la manera que se relacionan con su entorno en las comunidades. En el caso del *tuwün*, se refiere a la relación entre el mapuche y su territorio, esta se establece familiarmente; mientras que el *küpan* tiene que ver a las relaciones familiares y presenta

---

<sup>1</sup> Se trabaja con el grafemario unificado, pero se va a respetar la escritura de cada autor/a de las palabras en mapudungün.



una importancia para los mapuche, ya que les ayuda a conocer y relacionarse con su historia. Todo esto se va desarrollando de manera significativa como *kimün*, el cual en palabras sencillas, se puede traducir como conocimiento, pero que no tiene que ver con conocimientos instrumentales, sino que también con las relaciones interpersonales, el espacio en que habitan y otros aspectos presentes dentro de la comunidad y la vida de los mapuche.

Los conceptos anteriormente mostrados serán explicados y definidos a partir de lo expresado por los autores, y en el caso de ser necesario se utilizará el apoyo de un corpus léxico del mapudüngun, para que pueda ser comprendido de mejor manera.

También se trabajará con el concepto de la *bildung*, el cual se definirá y ayudará a entender ciertas prácticas y puntos de vistas que existen en la educación desde una perspectiva mapuche. Cabe destacar que este concepto no se usará como un sinónimo ni como un calco de la educación mapuche, sino que más bien como un elemento que presenta ciertas similitudes con la perspectiva a tratar en el trabajo, dicho concepto busca poder explicar cierto proceso que emerge desde los mismo sujetos, caso similar que ocurre en el caso mapuche, donde el proceso de aprendizaje y formación, no solo surge desde la institución sino que también de los sujetos y su relación con la comunidad. En el caso del abordaje de la *bildung* se tratará de un acercamiento, y no de un desarrollo total de la relación que puede existir entre la *bildung* y una perspectiva mapuche.

Cabe destacar que tampoco se busca validar la concepción de la educación mapuche a través de un concepto europeo, sino que se busca tener un punto de partida para poder caracterizar los lineamientos que se ven presente en una educación desde la perspectiva mapuche.



## **II. Educar desde occidente y desde la representación de un estado nacional unitario.**

Para empezar hay que tener claro cuál es el panorama educativo que existe en Chile, y cómo se va adscribiendo la perspectiva del mundo mapuche a esta realidad.

En Chile, prima una visión occidental de la educación, la cual se centra en la formación de sujetos útiles y funcionales para la sociedad, esto quiere decir que los conocimientos que se entreguen durante la etapa escolar serán aquellos que no entorpezcan la incorporación de los sujetos dentro de la sociedad, debido a esto se dejan de lado muchos conocimientos que dentro de un estándar establecido no se consideran útiles o significativos. Esto se puede ver reflejado en los contenidos y saberes presente en el currículo, además de la manera en que se estructura la institución académica, la cual proviene de un origen marcial

A lo anterior se le suma y complementa, la lógica de mercado que prima en la educación chilena, la cual la transforma en un producto de consumo bajo una mirada altamente comercial, en donde no existe una responsabilidad efectiva del Estado en la educación, sino que toma más bien un carácter subsidiario, el cual se encarga de dar la libertad a las familias para elegir las vías y los modos en los que pueda concretar su labor formativa (Ruiz, 2010, p.106), todo esto bajo el nombre de “libertad de enseñanza”. Esta nueva perspectiva de la educación es materializada en la Constitución de 1980, en la cual se establece de manera oficial la educación como un bien de consumo bajo el velo del nuevo modelo económico impuesto en el país, el neoliberalismo.

Esto transforma a la educación en una *libertad* para los sujetos, pero no en un *derecho*, ya que esto significa responsabilidades para el Estado, las cuales no son rentables para este (Ruiz, 2010, p.115), además este tipo de modelo educativo lo que fomenta son las desigualdades sociales, lo que da como resultado una educación diferenciada por clase social, raza y otro tipo de segregaciones (Ruiz, 2010, p.115)



Desde una perspectiva más cultural, Chile es un país que prima por una educación monocultural, que vela, como muy bien plantea Quilaqueo (2006) por la creación de un *ciudadano civilizado, cristiano y chileno*. Así, los saberes y contenidos se centran en estas aristas, eliminando así cualquier perspectiva que pueda descentrar estos fines educativos. Esto crea un conflicto debido que deja de lado las perspectivas socioculturales que pueden tener grupos minoritarios y minorizados sobre el proceso educativo, como ocurre con el caso mapuche, ya que la educación chilena se plantea desde una noción de estado unitario negando la identidad cultural del pueblo-nación mapuche, creando un conflicto entre lo que ocurre en la escuela y lo que los estudiantes mapuche viven día a día en sus hogares y comunidades. Esto aumenta el negacionismo que existe frente a la identidad mapuche, así como la exclusión de estos mismos de los espacios educativos en los que sus conocimientos no son considerados como válidos en un programa educativo estatal. Lo anterior tiene una estrecha relación con la idea de la educación desde un “enfoque asimilacionista” que intenta eliminar a la cultura minoritaria (minorizada) borrando las diferencias culturales y hegemonizando a la población (Márquez Lepe y García Cano 159), y desde esta perspectiva se puede entender que la educación en Chile, es un proceso de aculturación en el cual se intenta eliminar los rasgos propios reemplazándolos por los del colonizador, todo esto en un proceso de violencia colonial que la escuela perpetua.

Caso ejemplificador, es el que plantea Juan Porma (2015) donde la escuela se encarga de reproducir y albergar un discurso e imaginario colonial, planteando una inferioridad de la figura del “indio”, lo que a pesar de no estar presente de manera explícitamente se sigue manteniendo a través de un modelo educacional descontextualizado, que no reconoce la diversidad cultural de las comunidades indígenas, reduciéndolas a muestras de “*mapuchidad*” a través de representaciones vacías de contenidos, no se hace el *nguillatün* por hacerlo nomás, sino que se reconoce el trasfondo que posee y lo circunscrito que está dentro de la cultura mapuche (Luna, 2014). Debido a esto nos encontramos con un modelo educacional descontextualizado que reproduce modelos hegemónicos y reduce la diversidad sociocultural, todo esto estableciendo relaciones de poder y subordinación (Quilaqueo et al. 2006). A esto se le suma tres principios implícitos dentro de la educación chilena, que se ha presentado de



manera transversal a lo largo de la historia, pero por sobre todo en el mundo rural: a) combatir la barbarie mapuche; b) civilizar al incivilizado; c) convertirlos en ciudadanos; (Quilaqueo et Al. 2006) todo esto expresado en la creencia que el conocimiento mapuche, *kimün*<sup>2</sup>, entorpece la incorporación del sujeto mapuche a la sociedad chilena.

Lo anterior se puede observar en el caso de la comunidad José Porma, ubicada en Nueva Imperial, Región de la Araucanía, en donde se puede ver ejemplificada la violencia colonial que vivió el pueblo-nación mapuche en el siglo XX, dicha violencia era validada mediante los discursos e imaginarios coloniales que se legitimaban en la escuela, lo que lleva a la justificación de la rutina de agresión y menosprecio a la figura del “indio”, planteándose al mapuche como un ser inferior (Porma, 2015). Esto se puede ver presente a lo largo de los relatos que presenta Juan Porma en su texto, donde se plantea el proceso de escolarización como una experiencia traumática para los mapuche, ya que existía una negativa a la hora de asistir a las clases debido a las agresiones constantes, las cuales eran físicas pero también tenían que ver con la creación de un falso sujeto mapuche, planteándolos como salvajes que adoraban a varios dioses, de manera que se pudiera contraponer cristo como la parte positiva. Esto último se puede entender, ya que muchas de las escuelas que existían en la zona era escuelas misionales o que tenían una importante influencia religiosa y evangelizadora, esto se puede observar que perdura hasta el día de hoy, como comenta Laura Luna (2015) , en que tras entrevistar a algunos niños de la escuela *We Newen*, dijeron no ser mapuche solo por ser evangélicos, lo cual se puede deber a muchos factores, uno de estos es este imaginario colonial que aun sobrevive, que plantea la brutalidad del mapuche pagano.

Es importante recalcar que este imaginario colonial, no solo ataca al sujeto, sino que ataca a un pueblo y su historia, con el paso del tiempo paso a naturalizarse la violencia y a convertirse en parte del discurso actual, uno que busca negar al sujeto mapuche y blanquearlo, sobre todo mediante la eliminación o negación de su cultura y/o lengua, ya que muchos mapuche que vivieron estas situaciones de violencia en la escuela dejaron de lado parte de su identidad y su lengua para poder adaptarse a esta

---

<sup>2</sup> Saber, conocer. | Aprender. Augusta, F. de (2016a) map-cas.





sociedad occidental (Porma, 2015). No hablar mapudüngun para poder hablar español, lo que va reforzando las relaciones de poder existentes, ya que el colonizador busca posicionarse frente a la lengua dominante, esto determinará qué tan civilizado será (Porma, 2015).

El caso de la comunidad José Porma nos sirve como ejemplo de una realidad que fue extendida en Chile, y que a pesar de no ser la misma que en ese entonces mantiene sus raíces bien a fondo dentro de la educación chilena. A pesar de existir programas de interculturalidad para las escuelas no se puede dejar de considerar que estos se inscriben dentro de un programa educacional nacional, el cual no considera de manera total la independencia y autonomía de sus pueblos indígenas, por lo que muchas veces no responde a las verdaderas necesidades de las comunidades. Además dichos programas, crean segregación para aquellos mapuche que debido a la migración forzosa se vieron obligados a dejar atrás sus comunidades y asentarse en la ciudad, así dejando de lado también a los *wariache*<sup>3</sup>, aquellas personas que sus padres o abuelos fueron los que dejaron las comunidades. Ellos nunca formaron parte de una y no tuvieron la posibilidad de acceder a estos programas de escuelas interculturales que plantea el gobierno.

En el caso de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), esta tiene sus inicios como parte del Programa de Educación Primaria Rural, que nace a partir de una cooperación entre la CONADI y el MINEDUC (De la Maza y Bolomey, 6). Tras su institucionalización como programa independiente, se fijan los ejes de acción del programa: educación Intercultural Bilingüe, con el objetivo que los pueblos originarios revitalicen y fortalezcan su lengua materna, así como otros aspectos culturales al interior de la escuela; y la interculturalidad para todos y todas, que pretende integrar la interculturalidad en aspectos fundamentales como leyes, proyectos educativos, objetivos, políticas, planes y programas, currículo, formación docente, textos escolares, cultura escolar, intercambio con la comunidad y el contexto sociocultural en el que se encuentra la escuela; y que va dirigido a toda la población, sin distinción de origen (MINEDUC 2021).

---

<sup>3</sup> *Waria*: la ciudad. *-che*: persona, gente. Augusta, F. de (2016a) map-cas.



A pesar que los objetivos de este programa presenten diversos desafíos que tienen como fin mejorar la calidad de educación de los niños indígenas, no se puede obviar que el objetivo de las políticas del EIB no es transformar las relaciones desiguales que imperan en las escuelas desde principios del siglo XX (De la Maza y Bolomey, 6). En realidad, lo que ha hecho a lo largo de su implementación es la incorporación de elementos de la cultura mapuche, así como el mapudüngun, en algunas clases y actividades, bajo un enfoque culturalista y muchas veces folclórico (De la Maza y Bolomey, 6).

Dado a esto puede observar que en el EIB promovido por el Estado está presente el carácter hegemónico y una descontextualización de los contenidos respecto a la realidad de las comunidades, así como también el choque que existe entre el EIB y el enfoque político de las comunidades, en donde las comunidades ven la educación como una herramienta necesaria para el desarrollo y autonomía (Luna, 660). Estas problemáticas llevan a entender la disconformidad y tensiones hacia los programas de EIB del Estado, por parte de las comunidades indígenas, lo cual se repite a nivel latinoamericano (Luna, 660).

Ante estos antecedentes nace el cuestionamiento de cómo sería una perspectiva educativa pensada desde la identidad mapuche, en la cual se tomen en cuenta pilares fundamentales de su cosmovisión. Pensada desde los sujetos que están implicados en la comunidad y no desde una perspectiva de estado que no los considera como sujetos autónomos. Pensada desde la propia identidad de ser mapuche, y que no implique el imaginario creado sobre ellos, sino que desde el propio *mapuchengen* considerando también aquellas identidades muchas veces invisibilizadas, como en el caso de los *wariache*, a los cuales en reiteradas ocasiones se les niega su identidad mapuche o reniegan de la misma, debido a todo este imaginario extendido que va penetrando el sistema educativo desde muy temprana edad.

Otro de los puntos a considerar a la hora de hablar de educación, es tener claro a que nos estamos refiriendo. En el caso de la educación vista desde occidente, esta tiene una perspectiva más relacionada a una corriente cognitivista, ya que se centra en el aprendizaje de contenidos, que se adscriben a ciertos conocimientos y saberes



establecidos como necesarios, que están validados a través de la propia historia y perspectiva de occidente. Dichos saberes y conocimientos, están pensados desde una visión que solo toma en cuenta el resultado y cómo los estudiantes van aprendiendo los mismos de la manera más efectiva para la educación, siempre pensado desde un Estado nacional unitario, que busca en el caso de Chile, crear sujetos que se adscriban al proyecto nación que posee el estado.

Pero en el caso de la educación desde la perspectiva del *mapuchengen*, asociaremos la acción de producir a un sujeto educado al concepto de la *bildung*. Este concepto se vuelve importante a la hora de entender cómo se plantea la educación desde una perspectiva mapuche, esto no quiere decir que sean equivalentes, pero dentro de la tradición occidental el concepto de *bildung* es el que más nos ayuda a comprender la perspectiva de la cual hablaré.

*Bildung* se puede entender como algo más allá que el conocimiento, sino que centra en la auto-formación de los sujetos, Shaftesbury lo plantea en relación a un proceso de autoexaminación y purificación, que describe con las palabras *bilden* (to form) y *bildung* (formation) (Horlacher, 138). Esto nos ayuda a entender el proceso de formación que viven los sujetos, más allá de conocimientos, e implica una reflexión que tiene que ver con el concepto de humanidad (humanity) de las personas, su desarrollo en sabiduría y virtud, enriqueciendo así a los sujetos, relacionándose así con la Naturaleza (Nature) inanimada que lo rodea (Humboldt).

Herder en 1769 reivindicaba la *bildung*, primero criticando a la escuela como un organismo obsoleto y rígido, y luego, argumentando a favor de que los estudiantes debían “vivir” el conocimiento, por lo que las escuelas deberían centrarse en contenidos que tuvieran mayor relación con la realidad (Horlacher, 139).

Lo anterior se relaciona con una pedagogía pensada como el desarrollo de habilidades y competencias, que ve más allá de una perspectiva empírica, que tiene como vara medidora los resultados de los aprendizajes de ciertos contenidos y saberes, sino que se centra en una comprensión mucho más profunda de los sujetos.



Dicha comprensión se centra y toma en cuenta los conocimientos y las raíces culturales de los estos, alejándose de estructuras rígidas y preestablecidas que encontramos en la escuela actual chilena.

Esta perspectiva ayuda a la formación de sujetos mucho más conscientes y presentes en su entorno, que desarrollan a lo largo de su proceso educativo una perspectiva de autonomía y autoreflexión, que es vital a la hora de construir su identidad como una persona inserta en una comunidad educativa y familiar, que posee una historia y es capaz de reflexionar dentro de la misma. Esto nos muestra a los jóvenes como sujetos que pueden reflexionar desde un principio, por lo que la escuela deja de ser el lugar en que dichos jóvenes buscan completarse, sino que todo lo contrario, esta perspectiva posiciona a los estudiantes como sujetos completos y activos en su desarrollo.

Esta es la perspectiva de educación que pude desprender de la *bildung*, una tiene más relación con la educación mapuche, que con la educación que prima en el sistema educativo chileno, ya que este se caracteriza por ser bastante rígido y centrarse en el aprendizaje y evaluación de los contenidos curriculares, dejando de lado el desarrollo de los estudiantes. Mientras que la educación mapuche, se centra mucho más en el desarrollo de los jóvenes como sujetos insertos en una comunidad, donde las relaciones interpersonales y la historia de la misma tiene una incidencia vital a la hora del desarrollo de los jóvenes.

A continuación, para entender una perspectiva educativa pensada desde el *mapuchengen*, hay que aclarar ciertos conceptos que van a servir como estructurantes para entender el porqué de esta perspectiva, así como a que situaciones responde.

**a) Colonialidad del ser:** Este concepto lo utiliza Catherine Walsh para explicar la no existencia y deshumanización, la negación del estatus de ser humano que se inició con los procesos de colonialismo y esclavitud. Aunque Walsh comenta que este proceso de cosificación afecto a las personas afro, y que los indígenas no sufrieron de esto (29), considero que es importante aclarar que dentro del discurso colonial que ha primado en Chile, si se puede mostrar que a la figura del “indio” se deshumaniza, sometiéndolo a una naturalización de las rutinas de agresión y menosprecio racial como condición para



la integración del “indio” (Porma, 2015). Además se hace importante destacar que estos hechos no fueron aislados dentro al mundo mapuche, ni mucho menos fueron acotados a las comunidades, sino que también estuvieron presentes para aquellos mapuche que tuvieron que migrar forzosamente a la ciudad, los cuales muchas veces se vieron obligados, por el ambiente hostil al que se enfrentaban, a cambiar sus apellidos, a no hablar su lengua y/o a negar su identidad mapuche.

**b) Colonialidad de saber:** Este concepto también lo presenta Catherine Walsh, y lo usaremos para entender como la negación de la producción del conocimiento que no sean blancas, europeas y científica; lo que lleva a mantener la perspectiva eurocéntrica y hegemónica del conocimiento (29). Esto da como resultado, la negación de los conocimientos mapuche e indígenas en general, además de plantearlos como sujetos que no son capaces de pensar de manera intelectual, lo que lleva a una negación sistemática de su historia, así como también a su cultura y su formación como sujetos no blancos; no obstante cabe destacar que, a diferencia del concepto anterior, la autora lo usa para referirse a una realidad vivida tanto por indígenas como afrodescendientes, pero recalca que estos últimos están sometidos a un sentido de opresión aún mayor, lo que lleva a la *colonialidad del ser* (29).

Estos conceptos se entienden dentro de la historia del pueblo-nación mapuche, en conjunto al proceso de colonización y negación que ha vivido esta comunidad a lo largo de los siglos. Esto patentado a través de los discursos e imaginarios que han ido calando dentro de la sociedad chilena, como bien ejemplifica el caso presentado de la comunidad José Porma. La identidad mapuche se asocia a lo pagano, salvaje, ignorante y rural, negando la posibilidad de creación de conocimientos por parte de este grupo, ya que no pertenecen a la lógica occidental que se plantea como superior intelectualmente.

Ya teniendo un poco más claro estos conceptos, así como han afectado al pueblo-nación mapuche, expondré de qué manera se han estado organizando ciertos ejes desde una perspectiva educacional nacida desde la propia identidad mapuche, *mapuchengen*.



Quiero recalcar que no existe una postura unificada sobre el tema educacional, ya que pareciera ser una perspectiva aún en ciernes, por lo que pueden existir diferentes perspectivas y focos dentro del mundo mapuche, esto no es más que un acercamiento a este caso en particular. También quiero volver a destacar, que este trabajo posee un carácter más bien introductorio y no se plantea como una investigación como tal, sino más bien una recopilación de ciertas perspectivas que han ido naciendo a lo largo de los años, en relación a una educación pensada desde una perspectiva no occidental.



### III. El caso mapuche: educación desde el *mapuchengen*.

Hay que entender que en las sociedades indígenas, la educación se entiende como un proceso de adquisición constante y permanente de conocimientos y de desarrollo de habilidades prácticas para la vida individual y colectiva (Carihuentro, 2007). Esta idea de educación tiene mucha más semejanza a la *bildung* que al concepto de educación que predomina en Chile, uno de los primeros desafíos con los que se encuentra la educación desde una perspectiva mapuche es que los sujetos poseen dos mundos educativos (Quilaqueo et al. 2014).

Los estudiantes mapuche se encuentran insertos en dos mundos, el familiar y el escolar, los cuales muchas veces se contraponen, esto debido a la colonialidad del saber. En el caso del mundo familiar, este se puede caracterizar por una relación más estrecha con la cosmovisión mapuche, en donde el *tuwün* toma cierto protagonismo tanto así como el *küpan*.

El *tuwün* se caracteriza por revelar una relación entre el hombre y la naturaleza (Quilaqueo et al. 2014), esto quiere decir la relación que tienen los sujetos con su entorno, su lugar de procedencia. Por lo que a través del *tuwün* se enseña contenidos geográficos y las representaciones sociales construidas por la familia y la comunidad con respecto a los espacios para proteger a la naturaleza (Quilaqueo et al. 2014). Así como también, el *tuwün* se refiere a la procedencia territorial o el *lof* de la persona, es decir el contexto sociocultural donde la persona nació y fue socializada. (Carihuentro, 2007).

La importancia que tiene el *tuwün* a la hora de educar es que ayuda a fortalecer la formación de identidad y pertenencia (Quilaqueo et al. 2014), así como al empoderamiento de una identidad político-cultural, lo que permite crear el sentimiento de pertenencia a cierta comunidad, además ayuda a los sujetos a reapropiarse de los elementos del mundo mapuche que la colonización ha intentado quitar. Esto último no es solo fundamental para aquellos que han nacido en comunidades, sino que presenta aún mayor importancia para aquellos mapuche que debido a la colonización y a la



migración forzosa se vieron alejados de sus comunidades migrando a la ciudad, y han perdido la conexión con su *tuwün*, ya que para ellos se transforma en un proceso de recuperación de su historia y de una identidad que muchas veces se les ha negado como mapuche nacidos en ciudad.

La otra arista a considerar que se encuentra presente en el ambiente familiar es el *küpan*, el cual se entiende como la ascendencia parental y está vinculada al lugar de asentamiento así como al estatus social que se les vincula, y este se vuelve esencial para la cultura mapuche, ya que influye en cómo se va relacionando la comunidad y cómo los individuos se relacionan con sus antepasados (Quilaqueo et al. 2014). La importancia del *küpan* va mucho más allá de la vida en comunidad, sino que se relaciona con el desarrollo del individuo, ya que los *kimche*<sup>4</sup> relatan que si tienes una buena ascendencia serás una buena persona, pero si tiene mala ascendencia la descendencia también lo será (Carihueño, 2007).

Al ser un componente esencial para la identidad mapuche, el *küpan* se puede descomponer en diferentes contenidos educativos (Quilaqueo et al. 2014), el primero es el que nos ayuda a entender la procedencia de cada individuo, ya que cada persona posee cuatro raíces de parentesco, *meli folil küpan*, y este conocimiento sirve para entender las prácticas sociales así como los roles dentro de la comunidad (Quilaqueo et al. 2014). El segundo, se refiere al conocimiento de las denominaciones de las relaciones de parentesco, las cuales, además de permitirnos el conocimiento de la familia extendida, permiten el desarrollo de las relaciones interpersonales fundamentadas en el respeto y considerando el vínculo parental (Quilaqueo et al. 2014). Por último, el tercer contenido educativo que se puede desprender del *küpan*, se refiere a las relaciones sociales de las familias en su organización comunitaria mapuche, lo cual permite reconocer las buenas y malas influencias que serán heredadas por un grupo familiar (Quilaqueo et al. 2014).

Esto último tiene estrecha relación con lo planteado anteriormente, si tienes buena ascendencia serás una buena persona y si tienes mala ascendencia, la descendencia también se verá afectada. Esto nos permite entender de qué manera

---

<sup>4</sup> *Kim*: sabido, entendido. *-che*: persona, gente. Augusta, F. de (2016a) map-cas.





funciona el *kiipan* en la comunidad, ya que éste influye en cómo se relacionaran los individuos dentro de la misma, y que consideración le tendrá su comunidad, debido a que se les enseña a los jóvenes a alejarse de aquellas familias que posean una evaluación negativa dentro de las comunidades, así como relacionarse con aquellos integrantes de familias evaluadas positivamente (Quilaqueo et al. 2014).

Vuelvo a destacar, que el conocimiento del *küpan* no solo es importante para aquellos mapuche nacidos dentro de comunidades, sino que también se vuelve vital en los *wariache*, ya que al igual que con el *tuwün* se transforma en un proceso de recuperar la historia negada y perdida por la colonización y migración forzada de las comunidades a la ciudad.

Antes de proceder a explicar el *kimün*, se vuelve importante reflexionar sobre la importancia que poseen los conceptos expuestos a nivel educacional, ya que como se fue exponiendo, estos no tienen una relación con contenidos curriculares o con una visión occidental de la educación. La perspectiva que se va formando posee relación con la formación de un sujeto consciente de su cultura y la relación que posee este con su entorno, este proceso de autoformación tiene como un mayor punto de interés, que a diferencia de la educación occidental, no plantea a los sujetos como seres incompletos, en cambio desde el punto de vista cultural mapuche los jóvenes y niños son vistos como sujetos en constante formación, en diferentes aspectos y diferentes espacios (Carihuentro, 2007). Esto nos acerca conceptualmente la noción de *bildung* ya antes mencionada, en donde la autoreflexión y la relación con el ambiente se vuelven crítica a la hora de formarse los sujetos, ya que implica un proceso mucho más profundo que solo el proceso educativo formal.

Es importante tener en cuenta que al mencionar al *bildung*, no se busca limitar el *kimün* ni la cultura mapuche a términos extranjeros, sino más bien, se busca encontrar en occidente un concepto que, a pesar de no ser lo mismo, ayude a entender el proceso de formación de sujetos que vive el mundo mapuche y cómo este se puede llevar a un proceso educativo no occidental. Y a pesar de que la incorporación de saberes mapuche al currículo institucional educativo no es algo nuevo, no es un proceso que se encuentre



masificado ni que esté al alcance de todos los agentes responsables de los procesos educativos del país.

A continuación abarcaré otro de los conceptos estructurantes, desde mi punto de vista, para una educación desde el *mapuchengen*, el *kimün*.

El *kimün*, se puede entender a primera vista como conocimiento, pero este en un inicio no se elaboraba en las escuelas, sino que los niños mapuche iban recorriendo ese camino en su propio entorno, con diferentes objetivos y elaborando de diferentes formas este *kimün*, pero al institucionalizarse la escuela y mostrarse como la institución portadora de conocimiento (colonialidad del saber), se delega a esta la función y responsabilidad de llevar a los jóvenes este conocimiento, lo cual no se ha concretado (Carihuentro, 2007).

El *kimün* es vital dentro de la formación del sujeto mapuche, ya que es a través de este es que se va manteniendo viva la cultura mapuche, el *kimün* es el vehículo que poseen las comunidades para mantener vivas las tradiciones y cultura mapuche, es por eso importante que los jóvenes se nutran de esto a lo largo de su vida. Este proceso educativo propiamente mapuche, se da en diferentes ámbitos de la vida cotidiana: la *ruka* (casa), el *lelfün* (campo), en el *küzaw* (trabajo), en las ceremonias, y en diferentes aspectos de interrelación social (Carihuentro, 2007).

Lo que deriva nuevamente a la importancia de la comunidad dentro de la formación de los mapuche, ya que no se puede concebir el *kimün* de manera individual, sino que se plantea como un proceso que recorren los niños y jóvenes de manera independiente, pero siempre con el apoyo y la guía de la comunidad, ya que el recorrido se va formando a partir de la vida en la misma y las relaciones interpersonales que se van formando en esta.



Sergio Carihuentro Millaleo (2007) menciona que existen 4 términos que pueden expresar la educación desde la perspectiva mapuche: *kimeltuwiin*, *yimümiin*, *yewmewü*, *müümüilkan*; y para explicarlos utiliza la definición de Quilaqueo:

La expresión *kimeltuwiin* se entiende como el proceso educativo que tiene por objeto la transmisión de estructuras y significados del patrimonio cultural como un aspecto fundamental en la formación de la persona. En tanto, *yimümiin* se define como un proceso de instrucción de las nuevas generaciones, basados en valores y una relación social que se desarrolla sobre el respeto mutuo (*yamuwiin*). La palabra *yewmewü* se refiere a una preparación de las personas para desenvolverse bien en un oficio. Y el término *müümüilkan* es una acción educativa que tiene por objeto dar forma o estructura a un conjunto de contenidos para la enseñanza aprendizaje. (Quilaqueo en Carihuentro, 2007).

Estos 4 elementos son los pilares que sostienen a la educación desde una perspectiva mapuche, pero también debido a su fuerte relación con la cultura, también se encargan de educar a los niños y jóvenes dentro de la misma, sin fragmentar la educación de su vida cotidiana y la comunidad, ya que se entiende como un proceso continuo, permanente e integral, el cual se manifiesta a lo largo de toda la vida y ayuda al desarrollo como persona (Carihuentro, 2007). Estos 4 pilares, se relacionan también con cosas tan cotidianas como la textilería, la alimentación propia del pueblo-mapuche, el trabajo en madera, la agricultura, son contenidos que dentro de las comunidades se enseñan, y que debiese trasladarse a las aulas (Leyton et al. 2005).

También se puede entender dentro del *kimiin*, el manejo de la lengua, ya que a través de esta se puede aprender sobre las relaciones interpersonales y la relación que tiene un pueblo con su entorno. Es importante entender que al aprender la lengua no solo se está aprendiendo una forma particular de hablar, sino que también se aprende la cultura y la forma en particular de pensar y relacionarse con el mundo que le rodea (Carihuentro, 2007). Debido a esto se vuelve importante para las comunidades que en las escuelas se les enseñe a los *pichikeche*<sup>5</sup> el *mapuzungun*, ya que un mapuche (docente) tiene mucho que enseñar, con respecto a saberes propios (Leyton et al. 2007).

---

<sup>5</sup> *Pichiche*: el párvulo, niño. Augusta, F. de (2016a) map-cas.



Dado a lo anterior, se vuelve importante que los niños y jóvenes mapuche, así como los adultos, aprendan la lengua este es un elemento de identidad y poder, debido a que a través de este comunicamos lo que vemos, sentimos y pensamos. Y dichas expresiones son las que se consideran reales dentro de nuestro contexto y cultura (Carihuentro, 2007). Lo cual transforma el *mapuzungun* en una forma de reivindicar la cultura y pensamiento mapuche, así como en una forma de resistir al proceso de asimilación que ha sufrido el pueblo-nación mapuche a lo largo de los siglos, ya que ayuda a mantener una parte medular de su identidad.

Dentro de este mismo proceso de adquisición del *kimün*, se tiene que destacar que los contenidos culturales mapuche no pueden estar carentes de contexto, ya que muchas veces en la educación intercultural se integran conocimientos mapuche pero despojados de todo sentido y significado, presentándose en un asimetría de poder (Forno et al. 2009). Es importante siempre mantener una educación contextualizada y que les permita a los estudiantes relacionarlo con su vida o conectarlo con su historia, ya que la incorporación de estos saberes no debería corresponder a una mirada intercultural en donde se mantiene una relación de poder entre la cultura dominante y la dominada, sino todo lo contrario, se tiene que aprender a ver la educación desde la perspectiva del otro, del que no ha podido participar libremente en el proceso porque se le ha negado la historia y la validez de sus saberes.

Ya para cerrar aquellos saberes mapuche que desde las comunidades se debiesen integrar a la educación está el *feyentun*, el cual a pesar no estar expuesto por la mayoría de los autores, considero que es importante dado que retoma ciertos aspectos de la colonización del pueblo-nación mapuche que se deben considerar.

El *feyentun* se refiere a la espiritualidad, religiosidad y creencias del mapuche, las cuales se ven reflejadas en la relación que posee la persona con la naturaleza, el respeto hacia esta, la relación con su territorio y entorno, entre otros aspectos (Carihuentro, 2007). La importancia que tiene el *feyentun* en el mundo mapuche se relaciona mucho más allá de la espiritualidad, sino que también posee relación una



realidad directa, en la cual al pasar a llevar a la naturaleza o no respetan el *itrofillmongen*<sup>6</sup> se enferman.

Desde la perspectiva mapuche, la naturaleza es a lo que se es parte, por lo tanto la relación es entre los sujetos y la naturaleza del mismo entorno, para los mapuche se debe establecer una relación que sostenga la vivencia colectiva, humana y natural (Williamson en Carihuentro, 2007). Esto nos ayuda a entender la relación que tiene el mundo mapuche con la naturaleza y su entorno, y porque mantener ese *kimüin* es de importancia para las comunidades.

Dentro del *feyentun* también se engloban las ceremonias propias del mundo mapuche, como lo son el: *ngillatun*<sup>7</sup>, *machitun*<sup>8</sup>, *ngeykurewen*<sup>9</sup>, *lëllipun*<sup>10</sup> y *we tripantu*<sup>11</sup> (Carihuentro, 2007). Todas estas ceremonias poseen un contexto y un fin específico, lo que le da su sentido a la realización de las mismas, debido a esto se transforma de vital importancia que al enseñar o transmitir el *feyentun* no hacerlo de manera carente de sentido, porque ese tipo de prácticas poseen un valor limitado si no se enmarcan en un proyecto comunitario (Luna, 2015). Lo que quiere decir lo anterior, es que no se puede despojar de sentido real de ciertos elementos religiosos-espirituales, solo por integrar contenidos culturales dentro de una noción sesgada de la interculturalidad, pensada desde una perspectiva puramente asimilacionista, “hacer un *nguillatún* por hacer no más”(Luna, 2015).

Para finalizar este apartado, se me hace de suma importancia explicitar que ninguno de estos saberes son criterios para juzgar a una persona sobre su identidad como mapuche, se tiene que tener en consideración que muchos mapuche que han vivido dentro de las comunidades han perdido su *feyentun* debido a la evangelización y

---

<sup>6</sup> *Itrofill*: all sorts (todo tipo). Smeet, Ineke (2008) map-ing.

*Mogñen*: vida, vivir y estar con salud. Febrés, A. ([1765] 1882) map-cas.

<sup>7</sup> *Ngillatun*: pedir algo | rogar, pedir a alguno. Augusta, F. de (2016a) map-cas.

<sup>8</sup> *Machitun*: curar la machi a un enfermo con sus prácticas, machitucarlo. Augusta, F. de (2016a) map-cas.

<sup>9</sup> *Ngeykurewen*: remecer el rewe | La ceremonia en que l machi sube al rewe, hace allí sus prácticas poniéndose en comunicación con los espíritus, y después se baja de un salto. Augusta, F. de (2016a) map-cas.

<sup>10</sup> *Ngëllipun*: rogar. Augusta, F. de (2016a) map-cas.

<sup>11</sup> *We*: nuevo, reciente. Augusta, F. de (1916a) map-cas.

*Tripantu*: el año. Augusta, F. de (2016a) map-cas.



la asimilación que se vivió a lo largo del siglo XIX y siglo XX, esto se puede observar en la actualidad en donde algunos mapuche que viven dentro de las comunidades no se sienten parte de su propia cultura debido a su creencia religiosa (Luna, 2015), y de esa misma manera son percibidos dentro del mundo mapuche.

Así como también ocurre con aquellos que, dado diversas razones, no conocen su *tuwün* y su *küpan*, y se ven como ajenos a una cultura y cosmovisión que por historia les pertenece, y que, desde mi punto de vista, es momento que la educación comience a considerar para poder sostener un desarrollo educativo menos centralizado y occidentalizado.



#### IV. Conclusiones:

Primero, se debe destacar la similitud que existe, desde una perspectiva educativa, entre el *bildung* y una perspectiva educativa mapuche, ya que en ambas prima el proceso de formación de los sujetos como seres completos y que a lo largo de su desarrollo y con influencia de su entorno se van formando en un proceso de autonomía pero que a la vez tiene relación con la comunidad. Este último se hace más presente y vital dentro del mundo mapuche, ya que la comunidad se vuelve un factor esencial para el desarrollo y formación de sujetos mapuche que tengan conciencia de su cultura.

En este caso la *bildung* nos ayuda a entender cómo se va desarrollando el proceso educativo desde el mundo mapuche, en el cual se tiene en cuenta no solo conocimientos formales, sino que se incluyen saberes culturales, religiosos, espirituales, entre otros, y que a través de esos saberes se van formando sujetos que son conscientes de su relación con el entorno y los otros. Es necesario volver a destacar que al traer a la reflexión la *bildung* no se busca occidentalizar conocimientos que no tienen relación con occidente, sino que a través de este concepto se busca hacer una correlación con otra lógica de formación de sujetos, ya que la *bildung* no corresponde propiamente a la educación (Von Humboldt, 2000). Además de poder demostrar a ojos occidentales la importancia y validez que posee la educación desde una perspectiva mapuche, la cual se va alejando de una perspectiva propia de occidente en donde lo académico prima, sino que se va centrando en elementos socio-culturales que a lo largo de los siglos se han ido relegando al hogar o negando en el caso de los mapuche.

En el caso mapuche, son las familias las que se encargan de transmitir los conocimientos y saberes de la cultura, que ayudará al joven en el proceso de construcción de su identidad (Leyton et al. 2007), siendo esta el resultado de un proceso constante de aprendizaje y reconocimiento de el mismo como una persona en constante evolución y contacto con el entorno en el que se desarrolla, volviendo aún más importantes aquellos saberes culturales que la familia hereda a estos jóvenes.



La educación formal actual no toma en cuenta la pertinencia cultural de los educandos, homogeneizando en proceso, potenciando una identidad nacional (Leyton et al. 2007), pero qué pasa con aquellos niños y jóvenes que no encajan dentro de esa identidad nacional que va forzando la educación formal, qué ocurre con aquellos jóvenes los cuales viven en un mundo dividido entre el hogar y la escuela, en donde la última niegan la identidad que muchas veces la familia intenta rescatar (Leyton et al 2007). Ellos sufren un proceso cruel y colonizador a través de una perspectiva intercultural, que lo que finalmente potencia la asimilación del otro a través de contenidos culturales vacíos de contenidos y faltos de significado, que reducen todo el proceso de formación de los individuos a instancias cerradas y sesgadas dentro de las aulas.

Para mí esto se transforma en uno de los ejes de interés principales a la hora de realizar este ensayo, ya que no se puede obviar dentro del proceso educativo actual a las comunidades indígenas, sobre todo al pueblo-nación mapuche que ha sido golpeado por el racismo y el clasismo a lo largo de los siglos, al igual como la mayoría de los pueblos indígenas en Chile. Debido a esto, se me hace importante rescatar a través de este pequeño acercamiento a una perspectiva mapuche de la educación, pensada a través de los sujetos involucrados en esta, los mapuche y las comunidades. Pero no se puede olvidar aquellos que no poseen comunidades, a aquellos que se han visto alejados de las mismas y de su *tuwün*, porque a ellos son los que se les niega constantemente su identidad y la historia que les pertenece, además que las escuelas se encargan de promover y mantener el estereotipo de mapuche como persona rural que no habita en las ciudades, invalidando las vivencias de los *wariache*.

Esto me lleva a pensar en la necesidad de implementar los conocimientos expuestos a lo largo de este ensayo a las escuelas, y no solo a las que poseen una perspectiva intercultural, sino que a todas las escuelas que posean estudiantes indígenas, porque se hace necesario el reconocimiento de estos agentes de conocimientos y que comience a validar a través de un programa de estado que responda a sus necesidades y deseos, escuchándolos a ellos como principales agentes.





Desde una perspectiva pedagógica, se vuelve importante destacar el proceso que vive el país hoy en día, y se hace imposible ignorar que el mundo mapuche, e indígena, está reclamando aquello que le corresponde a nivel social, cultural y educativo, por lo que no nos podemos cerrar como docentes a esta perspectiva que cada vez que se hace más latente y posible de convertirse a una realidad. Se hace necesario reconocer y comenzar a abrir la perspectiva de la educación, no abandonando el legado de occidente, pero si siendo capaces de hacerse cargo de lo ineludible, entendiendo que en este territorio conviven y dialogan muchas perspectivas que enriquecen el proceso educativa de los niños y jóvenes, ampliando su visión sobre su entorno y el desarrollo de su formación como sujetos que están insertos en un país plurinacional.

Para pensar una educación intercultural en Chile, se tiene que tener en consideración que la interculturalidad no es un proceso que avanza hacia un solo lado, sino que es una retroalimentación constante sin ejercicios de poder. Además de destacar que el mundo mapuche, dado al proceso de colonización, ya es intercultural, a lo largo de la convivencia (muchas veces forzosa) los mapuche han sabido relacionarse interculturalmente con los chilenos.

Por último, quiero destacar la importancia de la relación pedagógica que existe entre la cultura y pedagogía, ya que es esta relación la que nos lleva a repensar la educación desde la importancia que posee la pertenencia cultural que poseen los educandos, tomando en cuenta aquellos elementos culturales que son significativos para los estudiantes, lo que transforma el proceso educativo en una instancia de integración de aspectos que van más allá de lo curricular y complementan el desarrollo de las identidades de los estudiantes en sus propios parámetros culturales.

Esto hace importante analizar cuál es la cultura que se está representando, en este caso en relación al pueblo-nación mapuche, ya que en los textos consultados se refieren siempre desde un punto de vista inserto en las comunidades, abandonado a aquellos que no están insertos en ellas, lo que puede derivar en una percepción equivocada de que es el *mapuchengen* en la cual no cae esta noción de *wariache*. Se transforma en importante repensar y reivindicar aquellas identidades muchas veces invisibilizadas



dentro del mundo mapuche, para que se pueda dialogar hacía nuevas identidades y nuevas formas de vivir el *mapuchengen*.

Quisiera destacar que dentro de este proceso de repensar la cultura representada, así como la matriz cultural de este proceso, me refiero siempre a un proceso de diálogo constante en donde se puedan ir relacionando conceptos, como la *bildung* con la educación desde el *mapuchengen*, más que de un proceso de asimilación de una sobre la otra, esto también se aplica para la forma de repensar la identidad mapuche, dado que no se busca negar la interior ni asimilarla, sino crear la posibilidad de establecer un diálogo entre ambas para poder crear así una concepción mucho más amplia e integradora, que permita que todos los mapuche se puedan sentir representado en la medida de lo posible, no limitando la integración de estos saberes a contextos de comunidades o escuelas interculturales, sino que brindar la posibilidad que estos conocimientos puedan ser acercados a las escuelas formales y así se pueda crear un vínculo entre las escuelas, las comunidades y la educación mapuche, ampliando la visión de la educación actual y potenciando un desarrollo del individuo que la escuela actualmente deja de lado priorizando la enseñanza curricular y de contenidos formales.



### **Bibliografía:**

- Carihuentro, S. (2007). Saberes mapuche que debiera incorporar la educación formal en contexto interétnico e intercultural según sabios mapuche, Tesis. Universidad de Chile.
- Chandía, A. et al. Corpus lexicográfico del mapudüngun. < <http://corlexim.cl> > [25 de Agosto, 2021]
- De la Maza, F., & Bolomey, C. (2019). Mapuche political, educational and linguistic demands and public policy in Chile. *British Journal of Sociology of Education*, 40(4), 458-474.
- Forno, A (2009). Entre el edificio y el currículo de la interculturalidad: una mirada antropológica a la educación actual en territorio mapuche-huilliche.
- Horlacher, R. (2012). What is Bildung? Or: Why Pädagogik cannot get away from the concept of Bildung. In *Theories of Bildung and growth* (pp. 135-147). Brill Sense.
- Lepe, E. M., & Torrico, M. G. C. (2014). Condiciones de posibilidad y desarrollo para una educación intercultural crítica. Tres estudios de caso en el contexto. *Reis: Revista española de investigaciones sociológicas*, (148), 157-170.
- Leyton, M., Mancilla, P., Navarrete, V., Painen, P. (2005). Noción de educación intercultural bilingüe en experiencias educativas de dos escuelas ubicadas en comunidades mapuche de la IX región, Tesis. Universidad Católica de Temuco.
- Luna Figueroa, L (2015). Educación mapuche e interculturalidad: un análisis crítico desde una etnografía escolar.
- Porma, J (2015). Violencia colonial en la escuela: el caso de la comunidad José Porma en el siglo XX.
- Ruiz, C. (2010), *De la República al mercado. Ideas educacionales y política en Chile*, LOM ediciones, Santiago.
- Quilaqueo, Segundo y otros. (2014). Saberes educativos mapuches: aportes epistémicos para un enfoque de educación intercultural.



UNIVERSIDAD DE CHILE

**DEP**

- Von Humboldt, W. (2000). Theory of Bildung. Teaching as a reflective practice: The German Didaktik tradition, 57-61.
- Walsh, C. (2005). Interculturalidad, colonidad y educación.