



Para citar este artículo, le recomendamos el siguiente formato:

Quintriqueo, S. y Torres, H. (2012). Distancia entre el conocimiento mapuche y el conocimiento escolar en contexto mapuche. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(1), 16-33. Consultado en <http://redie.uabc.mx/vol14no1/contenido-quintriqueotorres.html>

Revista Electrónica de Investigación Educativa

Vol. 14, Núm. 1, 2012

Distancia entre el conocimiento mapuche y el conocimiento escolar¹ en contexto mapuche

The Gap between Mapuche Knowledge and School Knowledge in the Mapuche Context

Segundo Quintriqueo Millán (*)
squintri@uct.cl

Héctor Torres Cuevas (*)
htorresc@uct.cl

* Universidad Católica de Temuco
Facultad de Educación

Campus universitario San Francisco
Manuel Mont 56, C. P. 4813302
Temuco, Chile

(Recibido: 2 de junio de 2011; aceptado para su publicación: 19 de agosto de 2011)

Resumen

El artículo describe la distancia entre el conocimiento mapuche y el conocimiento escolar en escuelas de la Novena Región de La Araucanía, en Chile. Para ello se analiza las

¹ El artículo presenta resultados del Proyecto FONDECYT N° 11075083 "Distancia entre el conocimiento mapuche y occidental en la educación escolar, hacia una base de conocimiento para la educación intercultural en contexto mapuche". Además, se inscribe en el Centro de Investigación en Educación en Contexto Indígena e Intercultural (CIECI), del Núcleo de Iniciativa Científica Milenio, de la Universidad Católica de Temuco.

implicancias de un currículum monocultural sobre la formación de niños y adolescentes mapuches, que presentan lógicas diferentes de saberes y conocimientos educativos. La metodología empleada es la investigación educativa, fundamentada en el enfoque multimétodo. Los resultados aportan una base de conocimientos que permite comprender la distancia entre el conocimiento escolar y mapuche en contextos educativos interculturales. El propósito, es superar problemas epistemológicos en la enseñanza y el aprendizaje en el Sector de Ciencia, desde una práctica pedagógica contextualizada, para generar el diálogo intercultural en la formación escolar de niños y adolescentes mapuches y no mapuches.

Palabras clave: Diversidad lingüística y cultural, enfoques interculturales. población indígena.

Abstract

This article describes the gap between Mapuche and school knowledge in schools of the Ninth Region of Araucanía, Chile. To that end, we examine the implications of a monocultural curriculum for the education of Mapuche children and youth who present different systems of logic for native knowledge and academic knowledge. The methodology used is educational research, based on the multi-method approach. The results provide a knowledge base for understanding the gap between school knowledge and traditional Mapuche knowledge in intercultural educational contexts. The objective is to overcome epistemological issues in the teaching and learning of sciences, through contextualized pedagogical practices that will generate intercultural dialogue in the school-based educational process of Mapuche and non-Mapuche children and youth.

Key words: Linguistic and cultural diversity, intercultural approaches, indigenous populations.

I. Introducción

La investigación sostiene que la escolarización de niños de ascendencia mapuche es un proceso que abarca toda la vida, realizada en base a un currículum monocultural, centralizado y homogeneizante, para satisfacer las necesidades de aprendizaje que se generan en el ámbito cultural, social y económico de la sociedad nacional. Por otra parte, aún existe un proceso de socialización del niño mapuche en el contexto de la familia, lo cual permite el aprendizaje de un conjunto de contenidos que dotan a las nuevas generaciones de una lógica del saber y del conocimiento, sea en forma consciente o inconsciente, para comprender la realidad sociocultural.

Desde la política pública de la educación, en forma constante se expone el bajo rendimiento escolar en el contexto de La Araucanía, atribuido a un mayor índice de ruralidad, presencia de la población mapuche y la pobreza (ver www.mineduc.cl). Sin embargo, investigaciones recientes revelan variables importantes que podrían estar asociadas al problema. Por ejemplo: 1) La actuación prejuiciada y estereotipada de profesores del sistema educativo, lo cual suprime saberes y

conocimientos educativos propios o bien, niegan otra racionalidad que no sea la occidental para conocer y comprender la realidad (Merino, 2006); 2) La coexistencia de hecho de la lógica del pensamiento y conocimiento cultural mapuche y el conocimiento occidental en el medio escolar (Quintriqueo, 2007a); 3) La doble racionalidad mapuche y no mapuche que viven los niños y adolescentes en el medio escolar y social (Quilaqueo, 2008). Entonces, surge la necesidad de una educación intercultural más pertinente y de mejor calidad, que permita superar problemas epistemológicos con respecto a la construcción de conocimiento. En el mismo sentido, se demanda una mayor documentación sobre las implicancias de un currículum monocultural sobre la formación de niños y adolescentes mapuches que presentan lógicas diferentes de saberes y conocimientos educativos.

De esta forma, el objetivo del artículo es comprender la distancia entre el conocimiento mapuche y no mapuche en el medio escolar de escuelas situadas en comunidades, en el Sector Ciencia, a través de un proceso de relación de saberes, desde el punto de vista de alumnos, profesores y los miembros de la familia y la comunidad mapuche actual.

II. Marco teórico

Investigaciones recientes plantean que en el contexto actual, el conocimiento educativo occidental y su distancia epistemológica con el saber popular o indígena es un tema de discusión en el ámbito de las ciencias de la educación, por su relevancia para mejorar la calidad y la equidad en educación, junto con la gestión curricular y educativa (Harris, 1990; Quintriqueo y Maheux, 2004; Schmelkes, 2006; Quilaqueo, Fernández y Quintriqueo, 2010). A este propósito, se revelan la necesidad y conveniencia de considerar los saberes y conocimientos mapuches, para generar procesos educativos pertinentes y significativos, a través de variadas formas de adaptación del currículum escolar a los contextos socioculturales.

Aunque históricamente la enseñanza escolar está centrada en contenidos que son consignados en los textos escolares y que, por tanto, tienen la legitimidad social y del conocimiento científico en la relación del saber docente con el conocimiento escolar (Rockwell, 1995; Rodrigo y Arnay, 1997). En este sentido, en el contexto de la educación, se plantea la necesidad de una pedagogía actual, que considere saberes y conocimientos propios al contexto como contenidos educativos, ajustados a los cambios de la familia y la comunidad (Gauthier, Desbiens, Malo, Martineau y Simard, 1997; Abdallah-Pretceille, 1996, 2001; Perrenoud, 2001, 2002; Meirieu, 2004; Terrén, 2004; Cerletti, 2005).

En el contexto de modernidad, las sociedades pasan por un proceso permanente de innovación y adaptación, lo cual supone una aceptación de las transformaciones estructurales internas y una negociación permanente de los equilibrios sociales, donde la civilización de saber y competencia en el sistema de enseñanza aparecen como un fenómeno irreversible (Forquin, 1997; Perrenoud, 1990, 2002). Desde la sociología de la educación, la escuela constituye un lugar

privilegiado en los procesos de socialización, en el aprendizaje de valores, de normas y de roles sociales, y aquellas articulaciones de conexiones necesarias entre la escuela, el medio familiar, el profesional y la sociedad del conocimiento (Forquin, 1997; Tedesco, 2000; Dubar, 2002). En efecto, el conocimiento de la escuela y su relación con el conocimiento mapuche se analizan desde la forma que se presentan y ordenan en el medio escolar. La definición del conocimiento que se transmite en la escuela se ha modificado históricamente. Sin embargo, permanecen ciertas tendencias de selección, decisión y formalización sobre el conocimiento en el currículum escolar prescrito y real, que superan procesos de cambios, reformas e innovaciones curriculares. Son tendencias arraigadas a una antigua tradición que fija el conocimiento escolar en términos y nociones para marcar su distancia con el conocimiento mapuche (Rockwell, 1995; Quintriqueo y McGinity, 2009).

En América Latina, y particularmente en Chile, la distancia entre el conocimiento de la escuela y el conocimiento de los alumnos tiene un origen histórico de diferencias y prejuicios respecto de su valor pedagógico, para la formación de personas capaces de desenvolverse adecuadamente en el marco de la familia y la comunidad (Quillaqueo, Quintriqueo y Cárdenas, 2005; UNESCO, 2005).

En el contexto de escuelas situadas en comunidades, la enseñanza de materias y el desarrollo de competencias se relaciona con saberes de la experiencia del profesor que operan como prejuicio para atribuir criterios de validez académica al conocimiento mapuche. Por ejemplo, las clasificaciones botánicas y de la biodiversidad en general están centradas en el listado y no en el contenido (Valiente, 1993; Sarangapani, 2003).

En la escuela existe una historia centrada en lo micro, en la anécdota y en la memoria histórica marcada por estereotipos egocéntricos, etnocéntricos y concepciones “racialistas” del saber y del conocimiento (Paillalef, 2003; Van Dijk, 1997; UNESCO, 2005). En la actualidad es necesario reconocer toda concepción ontológica del mundo que forma parte del saber, en cuyo proceso se genera una educación desde la inducción, inscrito en la historia personal y el conocimiento escolar (Elliot, 1997; Merieu, 2004; Quintriqueo y Maheux, 2004; Cerletti, 2005).

En consecuencia, un saber será válido en virtud de su capacidad de persuadir y no en virtud de una absoluta percepción como la veracidad (Guerra, 2006). El saber es fruto de una interacción entre los sujetos, fruto de una interacción en el lenguaje ontológico que se inscribe en un contexto, por el mismo hecho, de que las cosas son ínter-subjetivas. La validación del saber varía según la naturaleza de la relación con el mundo en el cual está inserto el sujeto. Por una parte, un saber tendrá un valor en la medida que permita mantener abierto el proceso de cuestionamiento. Por otra parte, “un saber cerrado sobre él mismo, no es más que un saber fijo, dogmático, incapaz de nutrir la reflexión y el análisis” (Gauthier, Desbiens, Malo, Martineau y Simard, 1997, p. 249).

En la educación occidental se observan contenidos y finalidades educativas consignadas en el currículum escolar. Estos contenidos presentan lógicas distintas en la construcción del conocimiento y la comprensión del mundo en el saber indígena (Rockwell, 1995; Rodrigo y Arnay, 1997; Gauthier *et al.*, 1997; Beillerot, 1998; Quintriqueo y Cárdenas, 2010). Estas lógicas, mapuche y no mapuche, históricamente están en oposición (Valiente, 1993; Zúñiga, Sánchez y Zacharías, 2000; Quilaqueo, Quintriqueo y Cárdenas, 2005). Por una parte, el conocimiento escolar está fundado en la lógica científica, la que se presenta como única verdad y contenido en la educación, para el desarrollo de competencias escolares sustentadas en el texto. En este proceso la formación de personas queda implícita, fundamentalmente en lo referido a valores propios (Cavieres, Macheo, Meza y Pañinao, 2006). Estas lógicas del conocimiento y del pensamiento están en la base del proceso de formación de personas, sea en el ámbito familiar o escolar. Actualmente la escuela está en el centro de la distancia epistemológica de las lógicas del conocimiento: mapuche y occidental (Quintriqueo, 2010). La formación de personas es el nexo en una relación educativa hipotética de ambas lógicas que históricamente han estado en oposición, en cuyo proceso el profesor es el mediador para generar la relación de diálogo intercultural (Quintriqueo, 2007b).

Las escuelas constituyen un espacio donde los alumnos de ascendencia indígena, particularmente mapuche, ponen en juego los saberes propios y aquellos adquiridos en la formación escolar. Significa que existe un saber propio de los alumnos que se utiliza en situaciones reales, tanto en el desarrollo de clases como en prácticas de convivencia escolar que coexisten de hecho con el conocimiento occidental disciplinar en la escuela (Sarangapani, 2003; Quintriqueo y Maheux, 2004; De la Piedra, 2006). Entonces, aunque existe un espacio, un tiempo, saberes y conocimientos mapuches para la formación de personas en el medio escolar, supondría —además— la existencia de profesores que poseen conocimientos sobre los aspectos más relevantes de la cultura y la comunidad mapuche para considerarlos como contenidos educativos en las prácticas pedagógicas (Quilaqueo y Quintriqueo, 2008). También, que los profesores generen en forma permanente una conexión entre los saberes que son propios a los alumnos, las familias y las comunidades con el saber disciplinar y el conocimiento propio de la profesión docente, como un saber pedagógico para la formación intercultural, basada en el diálogo de saberes (Quintriqueo, 2010).

III. Metodología

La metodología de investigación empleada es la investigación educativa, con el objeto de construir una base de conocimientos para comprender y mejorar la educación en contextos interculturales, fundamentada en el enfoque multimétodo (Gauthier *et al.*, 1997; Rodríguez, Gil y García, 1999; Bisquerra, 2004; Ruiz, 2008).

El enfoque multimétodo puede ser entendido como una estrategia de investigación en la que se utilizan dos o más procedimientos para la indagación sobre un mismo

fenómeno u objeto de estudio a través de los diferentes momentos del proceso de investigación. La combinación de ambos métodos produce información cuantificable y contextual, para avanzar hacia una comprensión y explicación lo más justa posible del objeto de estudio, lo cual no sería posible lograr utilizando el método cualitativo y cuantitativo por separado (Tashakkori y Teddlie, 2003; Ruiz, 2008). Su utilización se justifica porque el interés de esta investigación se relaciona directamente con la educación, para analizar la complejidad que presenta la relación entre el saber mapuche y el conocimiento escolar.

Otros enfoques metodológicos retenidos son: 1) La investigación socio educativa (Bonaf, 1998; Gauthier, 1998; Fernández, 2003); y 2) El análisis socio histórico (Durán y Cárdenas, 1983; Egaña, 2000). El *enfoque socio educativo* centra su interés en estudiar problemas ligados a la educación, en cuyo proceso la comprensión del fenómeno educativo se realiza con los aportes de la pedagogía y la sociología de la educación. El *enfoque socio histórico* centra su interés en el fenómeno educativo desde una retrospectiva que permite comprender la educación considerando el contexto histórico, fundamentalmente desde la institucionalidad, los procesos políticos, curriculares y socioculturales de la realidad regional y global.

La investigación consideró un total de seis establecimientos educacionales ubicados en tres comunas de la novena Región de La Araucanía, Chile. En la comuna de Temuco se consideró la escuela Mañío Chico y Boyeco; en Cholchol el colegio James Mundel y el colegio William Wilson; y en Padre Las Casas las escuelas San Juan de Maquehue y Roble Huacho. En cada establecimiento se aplicó una encuesta de valoración Likert compuesta por 39 ítems, a un conglomerado no probabilístico de 478 estudiantes, 27 docentes y 195 padres. Para ello se utilizaron criterios intencionados respecto a la representatividad de cada grupo, su origen étnico, género y características socioculturales del contexto de estudio. Los ítems interrogan sobre los mismos contenidos, pero se responden en la perspectiva de cada conglomerado.

La procedencia de los encuestados es la siguiente:

- **Estudiantes:** De un total de 478 estudiantes, un 6.7% proviene de la escuela Mañío Chico, un 17.2% del liceo James Mundel, un 26.8% del colegio William Wilson, un 6.9% de la escuela San Juan de Maquehue, un 22.6% de la escuela Roble Huacho y un 19.9% de la escuela Boyeco.
- **Docentes:** De un total de 27 docentes, un 7.4% pertenece a la escuela Mañío Chico, un 14.8% al liceo James Mundel, un 25.9% al colegio William Wilson, un 18.5% a la escuela San Juan de Maquehue, un 18.5% a la escuela Roble Huacho y un 14.8% a la escuela Boyeco.
- **Padres y kimches:** De un total de 195 padres, un 29.2% proviene de la escuela Mañío Chico, un 13.8% del liceo James Mundel, un 31.8% de colegio William Wilson, un 11.3% de la escuela San Juan de Maquehue, un 6.2% de la escuela Roble Huacho y un 7.7% de la escuela Boyeco.

En el medio comunitario se aplicaron entrevistas individuales a 36 miembros de las familias y las comunidades, considerados kimches —sabios—, a quienes se les aplicó preguntas semi-estructuradas y semi-dirigidas (Bisquerra, 2000). Los kimches son poseedores de saberes y conocimientos específicos sobre la formación de personas fundamentados en contenidos y objetivos educativos propios (Halbwachs, 1970; Quilaqueo, Quintriqueo, Catriquir y Llanquinao, 2004).

La toma de datos se realizó mediante la grabación de entrevistas, las que tuvieron una duración entre 30 y 45 minutos, guiadas por un cuestionario base, lo cual permitió que los entrevistados conversaran libremente sobre el tema. El corpus fue recopilado a través de grabaciones de audio en la comunidad. La transcripción de la información resultante en la aplicación de entrevistas semi-estructuradas y grupos focales, se realizó en mapunzugun —lengua mapuche—, transliterado al castellano. En este proceso se escribe la información en la misma lógica en que los kimches han expresado su discurso con relación a los temas, categorías y dimensiones consignadas en la investigación.

El procedimiento de análisis empleado es cualitativo y tiene como propósito establecer una primera correlación entre el conocimiento cultural mapuche y el conocimiento escolar, a partir de las frecuencias obtenidas de los datos del instrumento de valoración Likert. El análisis de la información proveniente de las entrevistas en el medio comunitario y escolar, se efectuó mediante el análisis de contenido apoyándose en el software Atlas.ti 5.0, para hacer más eficiente y fluido el procesamiento y presentación de la información (Krippendorf, 1990; Quivy y Campenhoudt, 1998). Mientras que la interpretación del discurso se realizó siguiendo una “lógica del discurso en mapunzugun”. En base a lo planteado, las categorías de contenido se identificaron por medio de: 1) La codificación abierta, que permitió una apertura a la indagación en los datos para así generar un conjunto emergente de categorías de análisis; 2) El método comparativo constante enfocado a la búsqueda de semejanzas y diferencias presentes en los datos; y 3) La saturación teórica proceso relacionado con la búsqueda suficiente de información, para así favorecer la interrogación de las categorías que emergieron en el análisis.

IV. Presentación de los resultados

Los resultados corresponden al análisis de los datos obtenidos del medio escolar y comunitario mapuche. De esta forma se identifican las siguientes categorías: 1) Conocimiento mapuche y occidental en el medio escolar; y 2) Lógica del conocimiento mapuche, según el discurso de kimches.

4.1 Categoría Conocimiento mapuche y occidental en el medio escolar

Como resultado se constata que la lógica del conocimiento escolar estaría asociada a la escritura de los contenidos que los alumnos aprenden en la enseñanza escolar y las propias categorías que establece la disciplina para la enseñanza en el currículum escolar. Específicamente se constata una correlación

significativa ($p < 0.01$) entre el ítem “personalmente comprendo el lenguaje escrito en los textos escolares” (ítem 9) y el ítem “importancia de la lengua mapunzugun para conocer la historia mapuche” (ítem 3). Por otra parte, según los registros etnográficos y el análisis cualitativo de los datos, indican que la lógica del conocimiento escolar que se enseña en la escuela está asociada a la racionalidad de los profesores, producto de la cultura escolar y la formación profesional con ausencia de conocimiento cultural mapuche.

Entonces, al preguntar si en la escuela se enseñan conocimientos sobre valores y costumbres no mapuches, en general un 60.9% de estudiantes, padres y kimches, se manifiestan de acuerdo. De esta forma, se constata que la educación escolar sustenta la formación de los estudiantes en el conocimiento occidental. A su vez, al preguntar si los estudiantes tienen dificultades para entender los contenidos que se enseñan en los libros, un 70.4% de los docentes y un 59% de los padres son conscientes de que existe dificultad para entender las materias de los libros. Esto indica que una cantidad significativa de niños tiene dificultades de aprendizaje, que inciden en la comprensión de los contenidos educativos en su formación escolar. En este sentido, al preguntar si a los estudiantes les cuesta menos entender el conocimiento de los libros cuando se enseña en castellano, en general un 67% de estudiantes, padres y kimches indican niveles de acuerdo. Por lo tanto, se constata que la mayor utilización del castellano en el medio escolar repercute en que sea validada como la lengua que debe primar en la enseñanza de los contenidos educativos.

Es así que, al preguntar si en la escuela los alumnos pueden hablar la lengua mapuche en clases, en general un 47% de estudiantes, padres y kimches, indican niveles de desacuerdo, mientras que los docentes evitan dar una respuesta clara, mostrándose indiferentes. Por otro lado, al preguntar si los profesores usan la lengua mapuche para enseñar contenidos escolares (materias), en general un 73.6% de estudiantes, docentes, padres y kimches indican niveles de desacuerdo. En el mismo sentido, al preguntar si los profesores hablan y enseñan la lengua mapuche en clases, en general un 74.3% de estudiantes, docentes, padres y kimches indican niveles de desacuerdo. Esto significa que los docentes no usan la lengua mapuche en clases, lo que podría estar asociado al desconocimiento de los profesores sobre el mapunzugun y el conocimiento cultural mapuche. Por su parte, al preguntar si los profesores dejan que los alumnos conversen en mapunzugun, en general un 67.6% de los estudiantes, padres y kimches indican niveles de desacuerdo, mientras que un 51.9% de los docentes se muestra de acuerdo. Esto significa que las actividades de enseñanza y aprendizaje carecen de espacios, que incluyan el uso del mapunzugun en clases por parte de los alumnos. Este aspecto que se constata en la investigación, podría constituir un problema o una limitación para la generación del diálogo intercultural como resultado del proceso de escolarización en contexto mapuche.

Respecto a la comprensión que se tiene del conocimiento escolar, al preguntarse si es más objetivo y más explicable que el conocimiento mapuche, en general un 54.2% de estudiantes, docentes, padres y kimches indican niveles de acuerdo.

Sin embargo, no se cuenta con una alta valoración positiva. Es decir, el conocimiento escolar es considerado como más explicable, pero se observa una alta valoración de desacuerdo principalmente en docentes (48.1%) y los padres y kimches (48.2%). Esto podría indicar una complejidad conceptual y niveles de abstracción del conocimiento escolar, lo que estaría asociado a la dificultad para explicar la realidad. Mientras que, al preguntarse si el conocimiento mapuche es más subjetivo y menos explicable que el conocimiento escolar, en general el 40,6% de estudiantes, docentes, padres y kimches indican niveles de acuerdo. Por lo tanto, un porcentaje de los actores de la investigación considera que el conocimiento mapuche es menos explicable, no alcanzándose valores significativos. Es decir, se reconoce una alta valoración de indiferencia y desacuerdo (59.4%) con respecto al contenido preguntado, lo cual podría indicar que el conocimiento cultural mapuche es explicable en la medida que los sujetos lo conocen. Entonces, el dominio del mapunzugun —lengua mapuche— es de vital importancia para comprender los procesos de construcción de conocimientos en el medio escolar y comunitario.

4.2 Categoría Lógica del conocimiento mapuche

La categoría lógica del conocimiento, considera elementos epistemológicos que son vitales para comprender las características del conocimiento mapuche como la relación directa con el medio natural, la trascendencia del conocimiento, su contextualidad, la oralidad y la complementariedad con el medio.

Tabla I. Lógica del conocimiento mapuche

Código	Frecuencia	%
Relación directa con el medio natural	19	29.2
Trascendencia del conocimiento	17	26.2
Contextualidad del conocimiento	10	15.4
Oralidad	10	15.4
Complementariedad con el medio	9	13.8
Total	65	100

Fuente: Elaboración propia mediante el software Atlas.ti 5.0

La relación directa con el medio natural implica que cada uno de los elementos de la naturaleza (árboles, cerros, vertientes, esteros, volcanes) representan fuentes de conocimiento que son utilizadas cotidianamente por el mapuche. Al respecto, se constata que este código alcanza un 29.2% de uso lo que corresponde a un total de 19 frecuencias. En la lógica de conocimiento mapuche las acciones de las personas están orientadas por la relación que se establece con la naturaleza señalándose que:

Hay que tener en cuenta el cuidado de los árboles, como el caso del *triwe*, el *maki*, el *foye*, ya que el que no conoce la importancia de estos elementos, su contenido medicinal, no toma conciencia de lo malo que es cortar los árboles (Entrevista 11 [42:43]).

De ahí que, se requiera mantener un equilibrio constante con el medio natural para favorecer un buen desarrollo de la vida, debido a que el desconocimiento puede acarrear consecuencias negativas en la salud física y espiritual de las personas. Por ello, que se aconseje a los niños y jóvenes el respeto a las fuerzas espirituales y seres que están presentes en el medio natural “Si ven un *piuchen* (serpiente que se transforma en ave) en la neblina no le hagan daño, no le tiren piedra, pasen directo no más, nos decían” (Entrevista 6 [61:62]). De este modo, el respeto que demuestra una persona cuando se relaciona con un cerro, al sentir la presencia de un gen —dueño de un espacio natural— o al cortar un árbol, constituye un aspecto significativo para cuidar el medio natural, desde la educación familiar.

La trascendencia del conocimiento se refiere a que en el medio familiar mapuche la lógica de pensamiento se sustenta en un cuerpo de conocimientos que ha mostrado ser eficaz y se mantiene vigente en la memoria individual y social, alcanzando una frecuencia de uso del 26.2%. En el pensamiento de los kimches, el conocimiento que viene del pasado es valorado en la familia, reconociéndose que “...Lo hemos aprendido gracias a las enseñanzas de los abuelos y porque lo hemos puesto en mente...” (Entrevista 8 [61:62]). Entonces las personas pueden conocer y comprender el presente, por los conocimientos construidos en el pasado debido a que “se conoce por medio de la gente antigua, que vio antes la tierra, como un abuelo que cuenta eso y uno lo lleva todavía” (Entrevista 17 [61:61]). Por lo tanto, para aprender, los miembros de la familia recurren a los abuelos y kimches, al ser ellos quienes enseñan conocimientos que son considerados significativos en la vida familiar.

La contextualidad del conocimiento se refiere a que se construye de acuerdo a las necesidades del contexto en el que viven las personas, alcanzando una frecuencia de uso del 15.4%. Al respecto en el marco de la realización del *gijatun* —rogativa— se indica lo siguiente:

En dos sectores de Puerto Saavedra; Piedra Alta y Wapi —isla— se hacen grandes *gijatun*, donde participan 12 a 15 comunidades. Las personas que participan en aquellos *gijatun* no matan caballos como lo hace la gente del valle central, sino que, con un chancho [cerdo] o con un cordero basta porque todas las comunidades de los alrededores están participando (Entrevista 7 [53:53]).

Si bien, se establece que el *gijatun* es una ceremonia sociocultural vigente en las diferentes territorialidades mapuches, se observa que los elementos que forman parte de su desarrollo pueden variar de acuerdo al contexto donde se realice la ceremonia. Esto también es posible constatarlo en la forma de hablar el mapuzugun debido a que “...por la cordillera es diferente como se habla el mapuzugun a como se hace en la costa. Somos diferentes nosotros, así somos, esa es nuestra forma, diría la gente” (Entrevista 12 [75:75]). A partir de lo señalado se reconoce que el contexto de vida es un aspecto clave en la configuración del conocimiento, aportando elementos sociales, culturales y espirituales que orientan las prácticas cotidianas de los sujetos.

La oralidad permite construir, mantener y enseñar saberes educativos en el

contexto familiar a los niños y jóvenes, alcanzando una frecuencia de uso del 15.4%. En el contexto de la familia mapuche el aprendizaje se fundamenta en el diálogo y la interacción que se genera entre el sujeto que da un consejo y quien es formado, señalándose que: “Estaba atenta a la conversación que hacían los mayores, posteriormente repetía lo que se decía, entonces cuando ya fui grande, sola aprendí a conversar, a preguntar adecuadamente” (Entrevista 11 [26:27]). Entonces, en el proceso de formación de los niños y jóvenes las conversaciones cotidianas son vitales para realizar la enseñanza de los saberes mapuches: “Cuando pequeña yo me acuerdo que en la tarde mi papá nos sentaba en el cuero de oveja para conversar, después de haber encerrados las ovejas en el corral” (Entrevista 1 [50:50]). De esta manera, la oralidad permite que el saber enseñado en el pasado se mantenga vigente en la memoria social de la familia, permitiendo la construcción y enseñanza de los saberes y conocimientos.

La complementariedad con el medio se relaciona con la capacidad de las personas de no enfrentarse con el medio natural, sino de vivir de acuerdo a los principios y cambios que son observados en la naturaleza y que son asumidos como necesarios para el desarrollo de los seres humanos en las dimensiones culturales, espirituales y sobrenaturales. Se constata que este código alcanza una frecuencia de uso del 13.8%. Es así que la complementariedad con el medio, según los kimches:

[Es vital] para que nosotros como personas estemos bien y también la naturaleza, porque cuando no valoramos estos conocimientos Dios se enoja y hace que la naturaleza reaccione, que la tierra no prospere, que los árboles se vayan secando producto del desconocimiento (Entrevista 9 [83:83]).

Es decir, las personas no establecen sus relaciones con el medio desde una oposición de intereses, debido a que mantienen un vínculo basado en el respeto que orienta el actuar de los sujetos. Por ello es que la ausencia del respeto se asocia con el desconocimiento, lo que provoca un quiebre en el equilibrio de la vida. En la lógica de conocimiento mapuche las personas cumple un rol clave para el cuidado de la naturaleza debido a que “Las plantas tienen vida, vida que le ha dado *Günechen* (Ser Superior). Entonces, si las plantas no tuvieran vida, no se moverían y tampoco renacerían” (Entrevista 3 [42:42]).

En consecuencia, se reconoce que los diferentes elementos de la naturaleza (plantas, vertientes, animales, cerros) no son asumidos como objetos que puedan ser manipulados, como ocurre desde la racionalidad instrumental, debido a que en esencia tienen vida otorgada por *Günechen*.

V. Discusión y conclusiones

Los resultados del estudio indican que los elementos del conocimiento mapuche hacen referencia al conjunto de costumbres, valores, conocimientos y artefactos que se aprenden y los símbolos que se comunican constantemente entre las

personas que forman parte de la organización escolar en contexto intercultural. Esto nos permite suponer que el valor social de los conocimientos mapuches en el medio escolar constituye un factor relevante en el proceso de construcción de identidad sociocultural de niños y adolescentes mapuches. Por ejemplo, saber cómo hacer uso del espacio en prácticas socioculturales y religiosas, disponer del tiempo, la función de la actividad, cómo comunicarse con los *gen del mapu* —fuerzas de la naturaleza—, entre otros factores que determinan la validez social de la actividad (Torres y Quilaqueo, 2010).

La escuela, según muestran los datos, estimula a los alumnos a valorar las costumbres y ceremonias mapuches así como el mapunzugun —lengua mapuche—. Sin embargo, la realización de tales ceremonias no es constante, por lo que la presencia de tales elementos está supeditada a la realización de esos actos. Asimismo, la práctica y valoración del mapunzugun socialmente son elementos de conocimientos mapuches vinculados con el desarrollo del *az che* —identidad sociocultural mapuche— y el conocimiento cultural, como base para acceder al sentido y significado en la relación persona-objeto-espiritualidad; meta conocimiento mapuche.

En esa lógica, se constata que los profesores no planifican formalmente los procesos educativos orientados al fortalecimiento de la identidad mapuche en los alumnos. Por lo tanto, formalmente los establecimientos no estimulan en los niños y adolescentes mapuches en el reconocimiento de los saberes de su cultura de origen. No obstante las pocas ocasiones en que el conocimiento mapuche es reconocido socialmente en el medio escolar, refuerza en los alumnos su identidad étnica, reflejándose en su alta autoestima. Esto pone de manifiesto que el universo de experiencias escolares es más amplio que lo experimentado en el aula, incluye las acciones realizadas en conjunto por la comunidad educativa y que implican la participación directa o indirecta del alumno. Además, abre espacio al rol que cumplen los mismos alumnos en su formación y la familia, desde los contenidos educativos propiamente mapuche.

El conocimiento en el medio escolar se define como un conjunto de elementos que definen el comportamiento que los sujetos deben desarrollar y utilizar a lo largo de su vida. Tales elementos pueden ser clasificados en dos clases: materiales y no materiales. Los primeros se refieren a aquellos avances científicos y tecnológicos que mejoran la calidad de vida. Los segundos se refieren a los valores, creencias, costumbres, sistemas de gobierno y lengua, que determinan el marco social y cultural de un pueblo. Esto supone que cada sociedad posee una forma específica de transmitir a sus nuevas generaciones el patrimonio cultural que posee y que ha organizado en categorías de conocimientos que facilitan la comprensión de la realidad.

La escuela es la institución encargada de transmitir las pautas culturales que prescriben determinadas reglas de conducta legítimas y esperadas, sustentadas en avances científicos, tecnológicos y el marco social y cultural occidental. En este sentido, el proceso de escolarización limita el uso del mapunzugun producto de su

valoración negativa en la escuela por parte de los profesores que probablemente no hablan la lengua mapuche, obligando a los estudiantes a usar el castellano con mayor frecuencia o con mayor libertad. En este contexto, el uso del mapunzugun por parte de los alumnos se observa como un fenómeno asociado a la ignorancia u obstaculizador del aprendizaje y la enseñanza; como si saber mapunzugun fuese razón suficiente para que el alumno sea molestado y denigrado en los procesos de interacción social en el medio escolar.

Con respecto a las lógicas de conocimientos coexistentes en el medio escolar, se reconoce una forma intencionada de acercarse a la realidad y otorgarle sentido, en base a un saber y conocimiento propio. Esta lógica se fundamenta en categorías de conocimientos que están íntimamente ligadas al contexto y a la memoria individual y social de las personas de las familias y las comunidades. Desde esta perspectiva, la lógica de conocimiento mapuche hace referencia al método propiamente mapuche para comprender, concebir y explicar la realidad, los fenómenos que en ella ocurren. Mientras que la lógica del conocimiento occidental se fundan en la cultura escolar, reproduce y transmite el patrimonio y lógica chileno-occidental a través de sectores y subsectores de aprendizaje que se enmarcan en distintas disciplinas. Por ejemplo, los sectores de aprendizaje se refieren al desarrollo del lenguaje, particularmente el idioma castellano, el dominio del razonamiento lógico en matemática y el dominio de hitos históricos del país y del mundo, así como el desarrollo del pensamiento científico natural.

En general, las escuelas centran su dinámica educativa alrededor de estos ejes, así como al desarrollo de la capacidad creativa en las distintas áreas artísticas, el desarrollo de la capacidad física, las relaciones sociales o en actividades cívico-educativas. Todo este proceso está regulado por el marco curricular nacional tanto en lo que respecta a contenidos, competencias a alcanzar, tiempo y niveles en que tales contenidos deben abordarse. Entonces, la distancia entre el conocimiento mapuche y el conocimiento occidental en contexto mapuche está marcada por una constante discrepancia (Quintriqueo y Cárdenas, 2010). Esta discrepancia es producto del marcado uso del castellano y su profundo origen occidental, fundada en la escritura, en el texto. En cambio la lógica del conocimiento mapuche está fundada en la oralidad, en el contexto, para atribuir sentido y significado a la relación de las personas con el objeto (mundo objetivo) y lo espiritual (mundo subjetivo e intersubjetivo). En este contexto y lógica de relación objetiva, subjetiva e intersubjetiva entre mapuches y no mapuches en el medio escolar, la escolarización se traduce en una experiencia que puede ser perturbadora para alumnos de origen mapuche, impactando directamente en el proceso de discontinuidad cultural y por lo tanto, de la lengua vernácula (mapunzugun).

La educación intercultural debe dar cuenta de las lógicas de construcción de conocimiento y racionalidades de pensamiento para diseñar y ejecutar un proceso de enseñanza y aprendizaje con pertinencia cultural. En este sentido, si bien la tendencia indica una desvalorización de saberes y conocimientos mapuches por parte de las nuevas generaciones, los datos indican que los alumnos consideran

importante que las personas mapuches cuenten su historia en la escuela, junto con una necesidad que se generen encuentros con las familias y comunidades para identificar conocimientos y enseñarlos en la escuela. Especial relevancia merece, la persona que debe encargarse de la enseñanza del conocimiento familiar mapuche en la escuela. Según la familia mapuche, esta persona debiera ser sabia, que no sólo posee conocimientos sobre la cultura mapuche, sino que también sea capaz de usar el mapunzugun en conversaciones cotidianas y formales, en actividades sociales y culturales de la comunidad. Por tanto, la coexistencia del conocimiento escolar y el conocimiento de los alumnos debieran ser considerados e integrados al diseño curricular y la planificación del proceso pedagógico intercultural, fundamentado en el diálogo de saberes.

Referencias

- Abdallah-Pretceille, M. (1996). *Vers une pédagogie interculturelle*. París: Anthropos.
- Abdallah-Pretceille, M. (2001). *La educación intercultural*. Barcelona: Idea Books.
- Beillerot, J. (1998). *Saber y relación con el saber*. Buenos Aires: Paidós.
- Bisquerra, R. (2000). *Métodos de investigación educativa, guía práctica*. Barcelona: CEAC.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Bonal, X. (1998). *Sociología de la educación: Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*. Barcelona: Paidós.
- Cavieres, I., Macheo, R., Meza, A., y Pañinao, E. (2006). *Valores educativos mapuches para la formación de persona, en el contexto familia-escuela-comunidad, desde la concepción que subyace en el discurso de los kimches y docentes de origen mapuche*. Universidad Católica de Temuco.
- Cerletti, L. (2005). Familias y educación: prácticas y representaciones en torno a la escolarización de los niños. *Cuadernos de Antropología Social*, 22, 173-188.
- De la Piedra, M. (2006). Literacies and Quechua oral language: Connecting sociocultural worlds and linguistic resources for biliteracy development. *Journal of Early Childhood Literacy*, 6(3), 383-406.
- Dubar, C. (2002). *Crisis de las identidades. La interpretación de una mutación*. Barcelona: Bellaterra S.L.

Durán, T. y Cárdenas, P. (1983). *Naturaleza social de la Educación Básica chilena. Configuración e inserción del sistema*. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile.

Egaña, M. (2000). *La educación primaria popular en el siglo XIX en Chile: Una práctica de política estatal*. Santiago: LOM Ediciones.

Fernández, F. (2003). *Sociología de la Educación*. Madrid: Pearson.

Forquin, J. C. (1997). *Les sociologues de l'éducation américains et britanniques. Présentation et choix de textes*. [Los sociólogos de la educación en Estados Unidos y Gran Bretaña. Presentación y selección de textos]. Bruselas: De Boeck Université.

Gauthier, C., Desbiens, J., Malo, A., Martineau, S., y Simard, D. (1997). *Pour un Théorie de la Pédagogie. Recherches Contemporaines sur le savoir de enseignants*. [Para una teoría de la pedagogía. Investigación contemporánea sobre la enseñanza]. Québec: Universidad Laval.

Gauthier, B. (1998). *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données*. [Investigación Social. Del problema en la recogida de datos]. Tse-Foy: Universidad de Québec.

Guerra, M. (2006). Los científicos y su trabajo en el pensamiento de los maestros de primaria. Una aproximación pedagógicamente situada. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11(31), 1287-1306.

Halbwachs, M. (1970). *Morphologie sociale*. [La morfología social]. París: Armand Colin.

Harris, S. (1990). *Two-way aboriginal schooling education and cultural survival*. Canberra, Australia: Aboriginal Studies.

Merino, M. E. (2006). *Discriminación percibida en el discurso de mapuches y sus efectos psicosociales. Análisis del discurso de mapuches residentes en Temuco y Santiago* (No. 1051047). Chile: Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico.

Meirieu, P. (2004). *En la escuela hoy*. Barcelona: Octaedro.

Paillalef, E. (2003). *Los mapuches y el proceso que los convirtió en indios*. Santiago: Universidad Tecnológica Metropolitana.

Perrenoud, P. (1990). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid: Morata.

Perrenoud, P. (2001). La formación de los docentes en el siglo XXI. *Revista de Tecnología Educativa*, 14 (3), 503-523.

Perrenoud, P. (2002). Les conceptions changeantes du curriculum prescrit: hypothèses. *Educateur*, 1, 48-52.

Quilaqueo, D. (2008). *Racionalidad del método educativo mapuche desde la memoria social de kimches: fundamentos para una educación intercultural* (No. 1085293). Chile: Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico.

Quilaqueo, D. y Quintriqueo, S. (2008), Formación docente en educación intercultural para contexto mapuche en Chile. *Cuadernos interculturales*, 6(10), 91-110.

Quilaqueo, D., Fernández, A., y Quintriqueo, S. (2010). *Interculturalidad en contexto mapuche*. Neuquén, Chile: Educo.

Quilaqueo, D., Quintriqueo, S., y Cárdenas, P. (2005). *Educación, currículum e interculturalidad. Elementos sobre formación de profesores en contexto mapuche*. Santiago, Chile: Frasis editores.

Quilaqueo, D., Quintriqueo, S., Catriquir, D., y Llanquino, G. (2004). Kimeltuwün mew amukey ta zugu: una didáctica para abordar conocimientos mapuche en el proceso de formación inicial en educación intercultural. En Universidad Católica de Temuco (Ed.), *Cuatro estudios para mejorar la formación inicial docente* (pp. 53-148). Universidad Católica de Temuco.

Quintriqueo, S. (2007a). *Implicancias de un modelo curricular monocultural en la construcción de la identidad sociocultural de alumnos/as mapuches de la IX Región de la Araucanía*. Tesis doctoral, Universidad de Extremadura, España.

Quintriqueo, S. (2007b). *Distancia entre el conocimiento mapuche y occidental en la educación escolar, hacia una base de conocimientos para la educación intercultural en contexto mapuche*. (No. 11075083). Chile: Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico.

Quintriqueo, S. (2010). *Implicancias de un modelo curricular monocultural en contexto mapuche*. Santiago, Chile: Gráfica LOM.

Quintriqueo, S., y Cárdenas, P. (2010). Educación intercultural en contextos mapuches: hacia una articulación entre el conocimiento mapuche y conocimiento disciplinario en ciencia. En D. Quilaqueo, C. Fernández y S. Quintriqueo (Eds.), *Interculturalidad en contexto mapuche* (pp. 89-126). Neuquén, Chile: Educo.

Quintriqueo S., y Maheux, G. (2004). Exploración del conocimiento sobre la relación de parentesco como contenido educativo para un currículum escolar intercultural en comunidades mapuche. *Revista de Psicología*, 13(1), 73-91.

Quintriqueo, S. y McGinity, M. (2009). Implicancias de un modelo curricular monocultural en la construcción de la identidad sociocultural de alumnos/as mapuches de la IX región de La Araucanía, Chile. *Estudios Pedagógicos*, 35(2), 173-188.

Quintriqueo, S., y Quilaqueo D. (2006). Conocimiento de relación de parentesco como contenido educativo para escuelas situadas en comunidades mapuches de Chile. *Revista Cuadernos Interculturales*, 7, 81-95.

Quivy R. y L. Campenhoudt. (1998). *Manual de Investigación en Ciencias Sociales*. México: Limusa.

Rockwell, E. (1995). *La escuela cotidiana*. México: Fondo de Cultura Económica.

Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

Rodrigo, M. J., y Arnay, J. (1997). *La construcción del conocimiento escolar*. Barcelona: Paidós.

Ruiz, C. (2008). El enfoque multimétodo en la investigación social y educativa: una mirada desde el paradigma de la complejidad. *Revista de Filosofía y Sociopolítica de la Educación*, 8.

Sarangapani, P. (2003). Indigenising Curriculum: questions posed by Baiga vidya. *Carfax Publishing*, 4, 199-209.

Schmelkes, S. (2006). El conocimiento campesino. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11(28), 333-337.

Tashakkori, A. y Teddlie, C. (2003). *Handbook of mixed social and behavioral research*. Londres: Sage.

Tedesco, J. (2000). *Educación en la sociedad del conocimiento*. México: Fondo de Cultura Económica.

Terrén, E. (2004). *Incorporación o asimilación. La escuela como espacio de inclusión social*. Cataluña: Catarata.

Torres, H. y Quilaqueo, D. (2010). Concepción de tiempo en el discurso educativo de los kimches. En D. Quilaqueo, C. Fernández y S. Quintriqueo (Eds.), *Interculturalidad en contexto mapuche* (pp. 257-278). Neuquén, Chile: Educo.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005). *La discriminación y el pluralismo cultural en la Escuela. Casos de Brasil, Chile, Colombia, México y Perú*. Santiago, Chile: UNESCO/Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

Valiente, T. (1993). *Didáctica de la ciencia de la vida en educación primaria intercultural bilingüe*. Quito, Ecuador: Abya-Yala.

Van Dijk, T. (1997). *Racismo y análisis crítico de los medios*. Londres: John Wiley & Sons.

Zúñiga, M., Sánchez, L. y Zacharías, D. (2000). *Demanda y necesidad de educación bilingüe. Lenguas indígenas y castellano en el sur andino*. Lima: Ministerio de Educación del Perú/República Federal de Alemania.