

## El *Witral*, como objeto estético cultural: contribución a la decolonización de la educación artística

**Dra. Patricia Raquimán Ortega**

Departamento de Artes Visuales,  
Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile  
[patricia.raquiman@umce.cl](mailto:patricia.raquiman@umce.cl)

**Dra. Ruby Vizcarra Rebolledo**

Facultad de Educación,  
Pontificia Universidad Católica de Chile  
[rvizcarr@uc.cl](mailto:rvizcarr@uc.cl)

### Abstract

*This research entitled "Witral's Didactic Strategies: A Decolonial Perspective for Visual Arts Teachers" promotes critical intercultural reflexivity, to advance in the decolonization of knowledge in Chile. To achieve this, it was used a cultural aesthetic object wich has a strong, symbolic meaning for the Mapuche peoples, called Witral (loom). Reflexivity in practices is relieved from the logics of absence, which allowed decolonizing the practice itself from a deconstructive orientation. It was evidenced how cultural hegemony invisibilizes cultural manifestations and world understandings of indigenous peoples. It presents a case and examples of their discourses and blogs, as evidence that the decolonization of practices and thought is a daily task of reconstruction and reflection. In this genuine dialogue, beliefs and values that respond to the logic of invisibility, negation and annihilation of another, and his culture are put into play. It is imperative that women professors carry out a process of reflexivity to move towards greater social justice, with recognition of cultural diversity and transformation of practices, which consider education as a right of all peoples.*

### Key words

Artistic education; decolonization; interculturality; teacher training; *Witral*.

### Resumen

*Esta investigación titulada "Estrategias didácticas del Witral desde una perspectiva decolonial para profesoras de artes visuales", promueve la reflexividad intercultural crítica, para avanzar en la decolonización de los saberes en Chile. Para ello, se empleó un objeto estético cultural con carga simbólica del pueblo originario mapuche, denominado Witral (telar). Se intencionó la reflexividad en las prácticas a partir de las lógicas de ausencia, lo que permitió decolonizar la propia práctica desde una orientación deconstructiva. Se evidenció*

*como la hegemonía cultural invisibiliza manifestaciones culturales y comprensiones de mundo de los pueblos originarios. Se presenta un caso y ejemplos de sus discursos y bitácoras, como evidencia que la decolonización de las prácticas y pensamientos son una tarea diaria de reconstrucción y reflexión. En este diálogo genuino se ponen en juego creencias y valoraciones que responden a lógicas de invisibilización, negación y aniquilación, del otro y su cultura. Constituye un imperativo que profesoras y profesores realicen un proceso de reflexividad para avanzar hacia una mayor justicia social, con reconocimiento de la diversidad cultural y transformación de prácticas, que consideren la educación como un derecho de todos los pueblos.*

## Palabras Clave

Educación artística; decolonización; interculturalidad; formación de profesores; *Witral*.

## Palabras iniciales

Las lógicas coloniales imperantes en la forma de entendernos y relacionarnos están exigiendo cada vez más una nueva mirada, un nuevo trato. En este mirar y re leer nuestras prácticas culturales, las y los docentes ocupan un lugar relevante en su reproducción, recreación, o re significación de formas de ser y estar en el mundo. Para ello, es necesario generar espacios donde las y los docentes, en formación y/o en ejercicio, puedan indagar en sus propias prácticas y creencias, examinando cómo ellas impactan en la forma de ejercer la profesión.

Las y los docentes de artes visuales al abordar explícitamente las expresiones culturales de sus estudiantes (Gardner, 1990, p.30) favorecen el acceso a una dimensión estético reflexiva, cuyo contenido intersubjetivo, que excede objetos físicos, se ubica en un espacio tiempo y actúa como telón de fondo en las prácticas del mundo de la vida de un territorio (Acebes, 2002)

El *Witral* como objeto estético cultural reúne elementos que permiten reflexionar sobre las lógicas presentes en la cultura mapuche y analizar cómo estas tensionan la cultura colonialista imperante en los procesos de formación escolar y universitaria, con el propósito de avanzar hacia un diálogo intercultural crítico.

El proyecto de investigación “Estrategias didácticas del *Witral* desde una perspectiva decolonial para profesoras de artes visuales”, fue financiado por FONDART<sup>1</sup>. Este proyecto buscó visibilizar y reflexionar, a través de tejer el *Witral*, cómo las lógicas de ausencias que son activamente producidas, invisibilizan los ejes sobre los que se ha construido la cultura mapuche, como propone De Sousa Santos, Boaventura (2013).

Esta investigación adopta un enfoque cualitativo etnográfico, donde se realizan entrevistas en profundidad, encuentros colectivos de producción textil y reflexión, además de registros en bitácoras. El resultado esperado de la experiencia, es la resignificación, en las profesoras de artes visuales, de algunas nociones centrales de la cultura mapuche, para decolonizar su formación artística y abrir espacios a nuevas construcciones teóricas y prácticas en el ejercicio profesional.

En este artículo se presenta el caso de un proceso de autorreflexividad (Pillow, 2003) de conceptos centrales que estructuran formas de ser y estar en el mundo, a partir de la práctica

---

<sup>1</sup> FONDART, Fondo Nacional de Desarrollo Cultural y de las Artes. Concurso Nacional de Artesanía, línea de investigación. Proyecto FONDART N°543310.

de tejer el *Witral*. Se evidencia el proceso de cambio de una participante del proyecto, que reflexiona críticamente sobre la interculturalidad de su herencia mapuche y su vivencia chilena. En este proceso de reflexividad, identifica cómo el entramado de procesos vivenciales percibidos como personales y propios de lo que se es y ha sido, se tensionan con un contexto que transita convulsionalmente entre el pasado y el presente colectivo social.

El proceso investigativo buscó visibilizar y evidenciar, a través de un proceso teórico/práctico, las ambigüedades, contradicciones, creencias construidas a lo largo de la vida, que se expresan a través del discurso, y que pueden afectar la forma de interactuar con un otro, cuyas estructuras conceptuales no son compartidas, interfiriendo en la acción pedagógica de modo excluyente, al no considerarse dialógicamente.

## Contexto sociopolítico

Resulta particularmente relevante proporcionar algunos antecedentes de contexto sociopolítico y pandémico, para dimensionar no sólo los cambios metodológicos realizados al proyecto, sino para comprender los procesos de autorreflexividad del caso que se presenta.

En Chile, la lógica de mercado aplicada al sistema educacional desde 1980, implicó el traspaso del rol del Estado a dos agentes distintos, al municipio y a los privados, produciendo lo que se ha llamado la privatización de la educación (Bellei, 2015; Cavieres, 2014). Los municipios se hacen cargo de la educación pública, al que asisten los sectores más empobrecidos, y por el que reciben una subvención estatal; mientras que los privados ofrecen distintos tipos de educación con costos distintos para las familias. Entre ambos sistemas se observa una significativa desigualdad en recursos tanto materiales como inmateriales.

De este modo se ha naturalizado la inequidad como elemento estructurante del sistema escolar chileno (Cavieres, 2014; Valenzuela, Bellei, De los Ríos, 2010), produciendo una enorme brecha socioeconómica, que afecta especialmente a estudiantes cuyos derechos se encuentran más vulnerados. La educación es concebida como un 'bien de consumo'. La inequidad de la distribución de 'bienes' básicos para el ser humano, atenta contra la justicia social. En Chile, estas injusticias se expresan a través de distintos marcadores de diferencias: educativo, laboral, económico, género, etnia, color de piel, entre otros.

La acumulación de estas desigualdades múltiples (Dubet, 2020), se expresaron socialmente en dos momentos históricos relevantes para el país, presentes con fuerza en las participantes de este proyecto, a saber 'Mayo feminista 2018', movimiento de protesta de estudiantes feministas, que denuncian la situación de desigualdad de las mujeres, sostenida por un sistema patriarcal estructurante de las relaciones sociales y una educación sexista imperante en el sistema educacional que comenzó a visibilizarse desde las mujeres de educación superior.

El segundo momento es el 'estallido social' (octubre 2019). En él, las y los ciudadanos se autoconvocaron para expresar su malestar por las desigualdades múltiples acumuladas, que producidas por un sistema social injusto.

A lo anterior deviene la clausura de estas expresiones masivas y populares, producto de la Pandemia por COVID 2, lo que agrava la situación vital de las más desaventajadas y desaventajados. La anulación de espacios sociales de encuentro que permiten reconocer-se y romper la vivencia individual de injusticia, junto con la urgencia por la sobrevivencia, deja entre paréntesis el reclamo social por un sistema más justo.

En estas manifestaciones sociales, aparecen las mujeres y 'lo mapuche' (expresiones textiles, instrumentos musicales, indumentaria, ritos) como expresión viva de discriminaciones e

injusticias. Es pertinente mencionar que el pueblo mapuche se ha visto sometido a una constante invisibilización, desde la dominación de los conquistadores españoles (siglo XV), hasta hoy en día. La superioridad manifestada por la cultura occidental, se traduce en dominación de las culturas de los pueblos originarios, silenciándolos e invisibilizándolos. Según de Sousa Santos (2013) esta dominación es activamente producida, a través de lo que denomina, lógicas de ausencia. El pueblo mapuche y su entramado social posee una rica complejidad, que se invisibiliza desde la cultura dominante, reduciendo sus manifestaciones culturales a folklore.

Esta invisibilización o reduccionismo cultural dificulta, a los sujetos, la oportunidad de comprenderse desde los propios orígenes y el potencial de permanencia o trascendencia que nos entregan los pueblos originarios, subestimando su importancia como fuente de conocimiento milenaria (Millaleo, 2018).

### **Marcos conceptuales y reflexivos**

La formación de profesores de artes visuales y el currículum escolar presente en las aulas comunes de Chile, tiende a considerar referentes estéticos audiovisuales occidentales y eurocéntricos, invisibilizando, la producción artística de los pueblos ancestrales originarios de su territorio, y con ello sus cosmovisiones y saberes asociados. Este cierre cultural no favorece el conocimiento y diálogo intercultural, ya que encapsula los saberes de cada cultura en ellas mismas, esencializándolas y dejándolas estáticas. Propiciar un diálogo intercultural (crítico) requiere una reflexión sobre las formas culturales propias y ajenas, desnaturalizándolas y evidenciándolas como construcciones sociales e históricas, por ende, cambiantes y relativas, atravesadas por relaciones de poder. Por otra parte, requiere de un ejercicio de reflexividad, es decir, de análisis de la autolocalización de posición (raza, género, etnia, entre otros), y de intereses, para evidenciar cómo estas influyen las relaciones. Exige tomar distancia de versiones dominantes de la modernidad occidental, para aproximarse a otras versiones, para visibilizar activamente la presencia de criterios de producción de la racionalidad dominante, y aproximarse a formas de producción cultural marginalizadas o silenciadas. La relación de poder que se ha establecido entre ambas culturas es asimétrica, y la dominación constituye una condición primordial de control (Quintero, 2010). Por ello optar por una mirada descolonizadora requiere problematizar estas relaciones para identificar las estructuras de poder y sus formas de operar.

De Sousa Santos (2013) afirma que, la no existencia de otro es activamente producida bajo una racionalidad monocultural dominante, cada vez que “(..) una cierta entidad es descalificada y considerada invisible, no inteligible o desechable” (p.24). Identifica cinco modos de producción de ausencias:

**Monocultura del saber y del rigor del saber**, donde el conocimiento producido por la ciencia moderna y de la alta cultura se constituyen en criterios únicos de verdad y cualidad estética. “Todo lo que el canon no legitima o reconoce, es declarado inexistente. La no existencia asume aquí la forma de ignorancia o de incultura”. (p.24)

**Monocultura del tiempo lineal**, asume que la historia tiene sentido y dirección únicos y conocidos, entendidos como progreso, revolución, modernización, desarrollo, crecimiento, globalización. “Esta lógica produce no existencia declarando atrasado todo lo que, según la norma temporal, es asimétrico con relación a lo que es declarado avanzado” (p.25)

**Naturalización de las diferencias**, a través de categorías jerarquizadas en la distribución de las poblaciones, se naturalizan las diferencias. Entre las categorías más empleadas para la

distinción y clasificación social se identifican: raza, sexo, religión. Desde esta lógica “quien es inferior lo es porque es insuperablemente inferior y, por consiguiente, no puede constituir una alternativa creíble frente a quien es superior” (p.25).

**Escala dominante**, la escala considerada válida determina la irrelevancia de todas otras escalas posibles. “En la modernidad occidental, la escala dominante aparece bajo dos formas principales: lo universal y lo global. El universalismo es la escala de las entidades o realidades que se refuerzan independientemente de contextos específicos” (p.26). Por su parte, la globalización privilegia las entidades o realidades que extienden su ámbito por todo el globo, en oposición a las realidades locales. “En el ámbito de esta lógica, la no existencia es producida bajo la forma de lo particular y lo local... están aprisionadas en escalas que las incapacitan para ser alternativas creíbles a lo que existe de modo universal o global” (p.26).

**Monocultura de los criterios de productividad capitalista**, aquí el crecimiento económico, asociado a eficiencia y eficacia, son incuestionables y constituyen el criterio que mejor sirve al objetivo de productividad. Se impone el ciclo de producción a los ciclos de la naturaleza, y el de generación de lucro al trabajo productivo. “Según esta lógica, la no existencia es producida bajo la forma de lo improductivo, la cual, aplicada a la naturaleza, es esterilidad y aplicada al trabajo, es pereza o descalificación profesional” (p.26).

La reflexividad en torno a estos cinco modos de producción de ausencias, en la acción de tejer el *Witral*, permitieron evidenciar los procesos de transformación no sólo de las participantes de este proyecto, sino también en las investigadoras. La exigencia de identificar el propio posicionamiento de las investigadoras, en la realización de este estudio, hizo consciente el uso de una lógica extractivista en la producción de conocimiento. En otras palabras, se seguía los cánones de la cultura hegemónica para realizar la investigación, amenazando con silenciar otros saberes, no contemplados en el proyecto inicial. Esto se concretó en un cambio de la metodología propuesta en el proyecto inicial, girando hacia una ecología de saberes (De Sousa Santos, 2012).

## Metodología del proyecto

Para activar y vivenciar un proceso de descolonización práctica en una práctica descolonizadora (Rivera Cusicanqui, 2012), que posibilite el diálogo intercultural con visionados culturales distintos, como la de los pueblos mapuches, se trabajó con un objeto estético cultural empleado por dicha cultura, el telar mapuche, *Witral* en mapudungun (idioma mapuche). Este permitió tensionar, visibilizar y acentuar aquella “fisura interna, lenta pero irresistible, de todo el discurso tradicional (...), hasta el límite en que no pueden por menos que mostrar sus propios desajustes y falacias ” (De Peretti, 1998, p.127), presente en el encuentro/desencuentro de ambas culturas.

El *Witral* como objeto cultural estético, cumple varias funciones sociales al interior de la cultura mapuche. Por una parte, proporciona piezas necesarias para la supervivencia del grupo, empleando materiales provenientes de su territorio, desde la lana, hasta los colorantes usados para teñir. Por otra parte, registra historias de la comunidad (territorializados) a través de símbolos cargados de significados no estáticos ni únicos, ubicando la creación “en los bordes fluctuantes de una conceptualidad teórica que se vale de la indeterminación para socavar el lenguaje tranquilizador de certezas absolutas”. (Ticio, 2008, p.14). Las tejedoras mapuches manejan los símbolos que se expresan en el *Witral*, ligados a la naturaleza y ciclos naturales, ubicados en una temporalidad espacial, expresando su propio sentir, desde su cotidianidad, eligiendo colores mediante la recolección de hierbas y su propio *relmu* (arcoíris en

mapudungun), y lo plasman en cada prenda que puede describir la historia del destinatario/a (Millaleo, 2018)

En esta investigación afirmamos que, las producciones textiles de pueblos originarios, en tanto conllevan un acto sensible y estético, con una intención social, política de saberes propios, constituyen creación artística con rasgos particulares. Con modalidades y formas propias, expone una densidad de significados (Escobar, 2008) con posibilidades expresivas y artísticas propias de una sociedad diversa.

Investigativamente durante el año 2020, se realizaron reuniones quincenales con un doble objetivo, por una parte, aprender la técnica del *Witral*, que nos permitiría tejer; y por otra, construir un espacio de confianza que facilitara el diálogo comunitario, de análisis y reflexión de vivencias individuales, personales relacionadas con la cultura propia y con la cultura mapuche, en función de cada una de las lógicas de producción de ausencia de De Sousa Santos (2013), evidenciando las formas que ha tomado en cada una, la racionalidad monocultural. En el transcurso de los encuentros se identificaron los lugares desde donde se actúa y desde donde se enuncian los discursos. Se hizo el esfuerzo por construir y aplicar metodologías, prácticas y estrategias desestabilizadoras del orden dominante, para construir nuevas miradas que reivindicaron y afianzaron lo decolonial. En ese marco se invitó a conversar a personas de reconocida trayectoria en el estudio de los textiles mapuches; asistencia a Seminarios que rescataban historia y simbología en el *Witral*, así como experiencias testimoniales de tejedoras mapuches. También se generó un espacio para la presentación y diálogo con una joven artista mapuche contemporánea, en torno a su propuesta artística actual que indaga en su identidad mapuche.

Por otra parte, se compartieron textos teóricos sobre la producción de ausencias provenientes de la hegemonía de una forma de entender y validar una cultura, respecto del cual se ubican otras formas culturales. Estos planteamientos fueron recogidos, cuestionados, reflexionados con foco en la autorreflexividad. El propósito fue intencionar cómo se presentaba en cada una de las participantes esa hegemonía cultural, y cuál era la posición desde donde actuamos, vinculándolo al tejer.

El planteamiento de cada una, se registraba en fichas temáticas que buscaban sistematizar, previo a los encuentros, el posicionamiento de cada una, además de reflexionar y construir propuestas didácticas que favorecieran el diálogo intercultural, en situación de aula. Entendiendo que lo pedagógico y lo decolonial adquieren “su razón y sentido político, social, cultural y existencial, como apuestas accionales fuertemente arraigadas a la vida misma” (Walsh, 2013, p.25).

De forma paralela, las participantes registraban, autónomamente en una bitácora (ver ilustración 1), procesos, impresiones, reflexiones, propuestas, o bien ensayos de técnicas relacionadas con el tejido, hacían un registro del paso a paso de la técnica aprendida, junto a pequeños tejidos y reflexiones que iban surgiendo en el transcurrir de las sesiones. Se rescatan testimonios que permitieron ir problematizando sus propios procesos de cambio o interiorización de la propia colonización que se posee, en ocasiones inconscientemente, que es visibilizada en cada una de las sesiones realizadas y las experiencias llevadas a cabo en el diálogo colectivo.



**Ilustración 1: Fotografía de la bitácora.**

La apuesta metodológica de este proyecto, de orientación deconstructiva, se basa en una relación no tradicional entre teoría y práctica (Vizcarra, 2019). En esta deconstrucción de conocimiento, partir desde la práctica fue una opción metodológica, para evitar que “la ceguera de la teoría acaba(ra) en la invisibilidad de la práctica y, por ello, en su subteorización” (De Sousa Santos, 2013, p.20). En el acto de tejer es donde se develan comprensiones de mundo, su relación con la vida/muerte, con la naturaleza, con las relaciones y el encuentro dialogado. Las experiencias y significados se expresan en creaciones textiles a través de símbolos, materialidades y colores que transmiten un valor cultural y sus propias historias de vida (Raquimán, 2019).

La propuesta metodológica inicial fue modificada en el ejercicio de reflexividad realizada. La lógica de producción de conocimiento extractivista, donde la interpretación de cambios sería producida por las investigadoras, giró hacia una co-construcción con las participantes. De este modo, los análisis realizados fueron modificados y reconstruidos desde ellas. A continuación, se presenta uno de los casos.

## Un caso de reflexividad

A continuación, se presenta las reflexiones y relaciones que se llevaron a cabo a partir del análisis de las entrevistas de una de las participantes del proyecto Génesis<sup>2</sup>. Se presentan esquemas que permitieron analizar las respuestas con los marcos conceptuales considerados en esta investigación.

### Registro de un Volver a mirar: cómo la participante llega al telar

La participante asocia su infancia al tejido, su abuela tejía pequeños sobres utilitarios, su madre tiene un taller de confección textil, pero a ella nunca le interesó. Asociaba el tejido con la producción textil, y no le gustaba el producto, confiesa no tener ropa tejida (lo que resulta coherente con el canon estético dominante). El tejido se relacionaba con la esfera socioeconómica familiar. Tampoco tenía disposición a emplear tanto tiempo en la confección de un producto; explicita que su noción de tiempo era la inmediatez. Paralelamente, su familia y ella participan en actividades del pueblo mapuche como *We Tripantu*, en un ámbito familiar

<sup>2</sup> El uso de su nombre ha sido autorizado por la participante.

privado. Conoce el *Witral* en un curso universitario de carácter optativo. Ingresa a él porque sus amigas lo inscribieron. Dos posibilidades se vislumbran, el de los afectos o bien el de la aceptación identitaria de sus pares. Mayo 2018, le plantea un desafío intelectual comportamental de ‘ser consecuente’ con ‘ser feminista decolonizada’. Su interés sería de naturaleza intelectual político decolonizador, considera un acto político suyo, la valorización del trabajo que realizan las mujeres, así como la visibilización de su segundo apellido de origen mapuche. La siguiente ilustración (2) representa gráficamente cómo el hacer textil ha transitado en las vivencias históricas, políticas, económicas y culturales de Génesis.

En la esfera político cultural (ver ilustración 2), la participante identifica dos grandes diferencias entre la cultura chilena (vivida desde la hegemonía) y la cultura mapuche, la noción de tiempo y las diferencias en el seguimiento de reglas culturales artísticas. En relación a la noción de tiempo, la diferencia radicaría en que, en la cultura mapuche la vida se organiza y tiene sentido en torno a una concepción cíclica del tiempo. Desde ahí cobra sentido el cuidado, su relación con la naturaleza, los ritos asociados a ella, y la forma de entender el propio cuerpo y la salud. Ambas culturas convergerían en prácticas patriarcales machistas.



**Ilustración 2: Análisis de la cultura mapuche versus la cultura chilena.**

En relación con la **monocultura del tiempo lineal**, Génesis considera que la cultura occidental vive en función de la productividad, y desde ahí, el tiempo es escaso. En esta cultura se ejerce dominio y explotación de la naturaleza. En cambio, en la cultura mapuche el tiempo sería cíclico en función de los ciclos de la naturaleza (Ver ilustración 3). Esta concepción marcaría un estilo de vida, más lento, y produciría un proceso artístico más consciente de la cultura mapuche “la idea de respetar los tiempos de la tierra se traslada a su estilo de vida y al vivir un invierno más guardado, también organizan su tiempo en un proceso artístico más consciente” (Génesis, CI<sup>3</sup>, P.2a). El tiempo por tanto estaría vinculado con la naturaleza que, para el pueblo mapuche se debe respetar y cuidar ya que “en la cultura mapuche es fundamental el respeto por la naturaleza” (Génesis, CI, P.2b). Se trata de un estilo de vida más sustentable.

<sup>3</sup> CI, P2a: Cuestionario Inicial, Pregunta 2 y ‘a’ es la subdivisión de la pregunta.

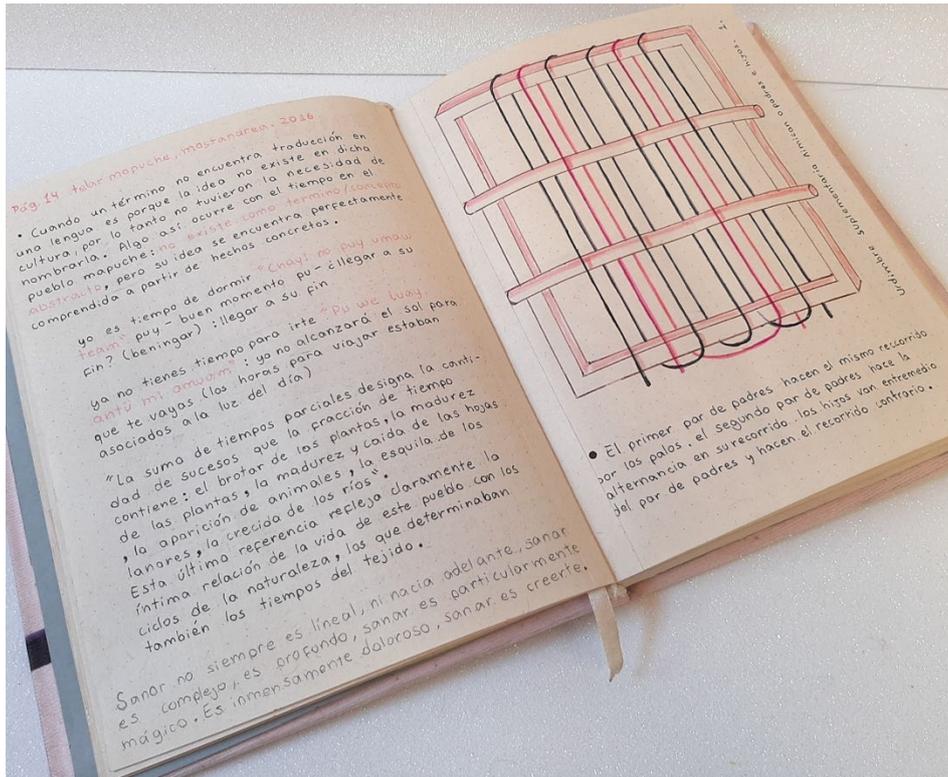


Ilustración 2: Bitácora con reflexiones sobre el tiempo.

En relación al desarrollo o modernidad de la cultura mapuche, Génesis plantea que se han modernizado al introducirse en las redes virtuales, ahora estarían en un renacer, asocia el renacer de la cultura mapuche, a su mayor visibilidad en las redes sociales y valora la posibilidad de contacto directo a través de estos medios.

La mayor debilidad estaría en la existencia de grupos de mapuches que permanecen encerrados, herméticamente, en su espacio tiempo "Yo creo que hay un grupo de mapuches que está cerrado, y es anti-todo, anti-gente" (Génesis, EI<sup>4</sup>, p.9). Se trataría de personas que tampoco estarían dispuestas a enseñar sus saberes, técnicas, lenguaje, serían muy fieles a sus rituales, y exigirían de sus pares, respeto.

Es importante destacar en este punto el efecto que tiene en sí misma, el reflexionar sobre la dimensión temporal asociada al *Witral* como producción artística. Resulta relevante el nexo que establece entre el tiempo lineal, productividad y ritmo de vida (ver ilustración 3). Experiencialmente, "cuando tejo no me domina la ansiedad que me domina en mis otros quehaceres, me importa mucho que cada paso quede bien" (Génesis, RL2<sup>5</sup>, P.5). Esta descripción resulta relevante por cuanto se evidencia como la participante se ha posicionado.

En relación con la **monocultura de la clasificación social**, en la cultura chilena operarían marcadores de diferencia, en relación a una desigual organización social y distribución del poder, centrados en el racismo, xenofobia, supremacía del hombre adulto, educado, con recursos económicos, heterosexual, donde las mujeres tendrían poca participación política. Habría incipientes pasos que se han abierto a una organización de tipo barrial y una mayor aceptación de la interculturalidad. "porque siguen siendo [representantes políticos] hombres heterosexuales de mediana edad, en la adultez, educado; nuestro sistema social en Chile,

<sup>4</sup> EI, p.9: Entrevista Inicial, página de entrevista transcrita.

<sup>5</sup> RL2, P.5: Reflexión Lógica 2, Pregunta 5.

todavía está muy atrás en la lucha de la equidad social” (Génesis, EI, p.11) En relación al rol de mujeres y hombres en el *Witral*, plantea que la textilera es parte del mundo femenino “y los procesos de aprendizajes del *Witral* tienen que ver directamente con la socialización femenina” (Génesis, RL3<sup>6</sup>, P.4). Sería allí donde las mujeres han contado su historia al margen de los escritos oficiales. Por relatos de personas conocidas de Génesis, ha sabido que el extrañar a la familia, alusión a la organización familiar, se representa como extrañar la naturaleza “dijo que él venía de la zona de la Araucanía que se sentía muy triste de dejar el bosque, pero él sabía que cuando él volviera las araucarias iban a estar ahí” (Génesis, EI, p.10)

A nivel experiencial, relaciona la monocultura de clasificación social con un modelo y lenguaje empleado por profesores en el sistema escolar y universitario, caracterizado por ser adultocéntrico (centrado en el mundo adulto) y androcéntrico (centrado en los hombres). A partir de esto se establecerían jerarquías y relaciones de dominación sobre las mujeres, y menores de edad. “la validación de una persona en base a su edad construye una visión del mundo relacionada con el orden social denominado patriarcado” (Génesis, RL3, P.1). Plantea que tampoco se consideran las niñas, niños y personas mayores.

Génesis afirma haber vivenciado esta lógica de clasificación social, cuando ella misma normalizó una cierta jerarquía de conocimientos, que desvalorizaba sus propios estudios artísticos universitarios, llegando a sentirse discriminada “he llegado a recibir comentarios muy crueles, como que ‘malgasté mi potencial intelectual’ al decidir estudiar una carrera artística y encima pedagógica” (Génesis, RL3, P.2)

En relación con la **monocultura de lo universal** como forma de conocimiento válido, Génesis se posiciona desde el feminismo, desde la dimensión política de su ser: mujer. En este contexto, el *Witral* se constituiría como ejemplo de resistencia de las mujeres mapuches principalmente y de su cultura “un tesoro de simbologías y lecturas” (Génesis, CI, P.9). Esta conciencia de las mujeres mapuches, a propósito de las fuertes consignas del estallido social, despertó fuertemente su interés en esta cultura.

La cultura chilena denominaría ‘mapuche’ a quienes habitan en la zona de la Araucanía, desconociendo su presencia en diversas ubicaciones geográficas del país. La participante sostiene que no habría una cultura mapuche, sino muchos tipos de mapuches. Su identidad como tal, pasa por su propio reconocimiento de ser parte de la etnia, basados en una ‘herencia biológica’ o ‘herencia territorial’.

La cultura chilena sería parte del engranaje de un modelo de crecimiento económico continuo, donde la globalización y el consumo estarían ligados. Por el contrario, la cultura mapuche no seguiría un fin monetario, sino de cuidado con la naturaleza, con un consumo regulado en base a un modelo ecológico, donde seríamos parte (no propietarios) de ella.

Afirma que, el pensamiento universal hegemónico, le presenta un mundo binario, polar, maniqueísta. Considera que el contenido visual que consume, generaliza y caricaturiza los grupos humanos. Desde esta auto conciencia intenta desarrollar la autocrítica, la empatía y la flexibilidad para “permitirme, perdonarme y mejorar en todo momento” (Génesis, RL4<sup>7</sup>, P.1). Se orienta a la deconstrucción de las generalizaciones, haciéndose cada vez más consciente de lo que sigue reproduciendo en su actuar y los discursos que expresa.

La participante señala haber tomado conciencia de lo internalizada que tenía la estética hegemónica sólo en 2019. Esta estética se habría hecho presente desde los primeros juguetes, y habría sido reforzada por los medios de comunicación. Además, este prototipo de belleza se

<sup>6</sup> RL3, P.4: Reflexión Lógica 3, Pregunta 4.

<sup>7</sup> RL4, P.1: Reflexión Lógica 4, Pregunta 1.

focalizaría en la corporalidad europea, que no guardaría relación con las corporalidades reales. Esto fue incuestionable en su vida escolar.

todas las muñecas o ideales de belleza televisivos estaban sujetos a esta hermosura alejada de la mía, de alguna forma creo que las series que caricaturizan la vida escolar siempre atienden a una jerarquización de los y las estudiantes en relación a su físico y nunca a otros méritos (Génesis, RL4, P.2).

La globalización ha permitido la instalación de megaproyectos de transnacionales, que habrían provocado, de forma represiva y violenta, migraciones forzadas de pueblos originarios a centros urbanos, en condiciones de miseria. Habrían destruido sus territorios con la consecuente “pérdida de espacios de reproducción de prácticas tradicionales en torno a la alimentación, cultivo, intercambio de productos, entre otros” (Génesis, RL4, P.3), produciendo pobreza y criminalización de quienes se manifiestan, “por la defensa de los espacios sagrados y por reivindicar un territorio ancestral, que actualmente se encuentra incluido en el ‘estado total de Chile’ y por grandes empresas transnacionales” (Génesis, RL4, P.3).

La **monocultura productivista** estaría muy presente en su cultura personal, ya que predomina en ella “la mayor producción en el menor tiempo posible”, en su hacer artístico “siempre estoy contra el tiempo” (Génesis, CI, P.2). En la cultura hegemónica habría sobre explotación de los recursos naturales. Esta lógica no respetaría los ciclos naturales en la producción alimenticia. “no hay un respeto por el ambiente o por la naturaleza, incluso para nuestro consumo se han modificado las verduras y frutas para tenerlas todo el año” (Génesis, CI, P.3).

Por el contrario, la cosmovisión cíclica del pueblo mapuche incorpora en su estilo de vida el respeto a los tiempos de la tierra de forma consciente “ellos viven su vida en base a esta comunicación con la tierra, conocen todo el proceso de los frutos, cuidan y resguardan a sus animales” (Génesis, CI, P.3). Mientras los y las mapuches manejarían su autonomía alimenticia a través del cultivo y la siembra, las y los chilenos dependeríamos de la oferta del mercado, generando una mayor dependencia al sistema.

El criterio predominante de productividad en la cultura chilena sería el consumo. Mientras que en la cultura mapuche el criterio de productividad estaría relacionado con “lo que puede lograr sin pasar a llevar la tierra, sin pasar a llevar los espacios” (Génesis, CI, P.3). Se trataría de un modelo basado en el respeto al entorno.

Génesis se identifica como mujer mestiza, dejando claro que no fue una elección personal estar marginada de los conocimientos del textil mapuche o su cosmovisión, sino que fue ocultada esta forma de ver el mundo ligada a su ancestralidad mapuche, Destaca que como la trama de un telar cuando encontramos un error volvemos sin miedo, ahora está viviendo el momento de cuestionar sus actitudes del pasado y analizar de forma profunda qué elementos de su educación pasan a llevar otras formas de habitar el mundo.

## **En relación a la enseñanza de las Artes Visuales**

Como se aprecia en la ilustración 5, la participante advierte importantes diferencias en la enseñanza de las artes entre la cultura hegemónica y la cultura mapuche. Desde la cultura hegemónica, “los aprendizajes solo son validados mediante evaluaciones” (Génesis, CI, p.4), por lo mismo sería necesario adaptarse para intencionar un sentido distinto en cada unidad que enseña. Se debe conocer los recorridos de cada estudiante para incorporar sus problemáticas, “en este punto del entorno y las artes visuales siempre se menciona la naturaleza, los elementos reciclables, las materias renovables y una forma de crear desde lo que tenemos a mano, o desde darle vida a un artículo desechable” (Génesis, CI, P.4).

En la cultura mapuche, la producción artística inmersa en la noción cíclica del tiempo, sería más consciente y sustentable, lo que fomentaría un modelo pedagógico más integral, de cuidado y ligado a la vida. Por su parte, en la cultura chilena, los aprendizajes serían validados por procesos de estandarización. Para esta participante el *Witral*, tiene un sentido político social, y constituye un ejemplo de resistencia al saber hegemónico. En la cultura dominante, la manifestación del *Witral* cuenta con un espacio social muy reducido, donde se hacen visible las gráficas como el *trarilongko*, cintillo usado por los indígenas mapuches (Génesis, CI, P.10) y no su forma de vivir, sus procesos, ni su forma de ver y entender el mundo.



**Ilustración 3: Análisis en relación a la enseñanza de las artes.**

Lo que pone en juego al pensar una actividad didáctica en el espacio escolar, centrada en la enseñanza del *Witral*, es la promoción del diálogo, desde el ámbito experiencial de las diferencias, entre ambas culturas. El *Witral* en la enseñanza de las artes visuales, permitiría abordar la monocultura de clasificación social “el *Witral* es un lenguaje que nos permite reflexionar mucho sobre las clasificaciones sociales contemporáneas y también como estas jerarquías han sido tejidas en diferentes tiempos” (Génesis, RL3, P.3). Por ejemplo, para promover el diálogo propone la construcción de un dibujo con su propio *trairiwe*, faja de lana femenina tejida a telar o *trarilongko*, cintillo usado por los indígenas mapuches, a partir de una lectura contextualizada de lo que es, lo que cuenta y la presentación de un muestrario de tejidos y fichas que den cuenta de la iconografía que tienen las producciones textiles. El feminismo es un tema central de la participante, desde allí rescata la propuesta sobre género mapuche, relevando la figura de los *Machi Weyes*, sujetos que no se adecuaban al binarismo de género.

Para hacer dialogar lo local y lo global a través de la enseñanza del telar en el espacio escolar, Génesis propone realizar una comparación entre el trabajo artesanal producido por mapuches (orfebrería y tejidos) y la producción industrial de esos mismos productos en cuanto a calidad y manufactura. Propone el ‘ecocapitalismo’, (capitalismo con conciencia ambiental) como alternativa al modelo globalizador, ya que la generación de mayor conciencia ambiental sería beneficioso para la economía.

En la relación escuela-cultura chilena, Génesis; se posiciona desde su experiencia, señalando que la escuela chilena se rige por un modelo que ‘estandariza a las personas’, con enseñanzas que no serían útiles para la vida. Para referirse a la relación escuela-cultura mapuche, se posiciona desde sus creencias y relatos de experiencias de otros. Desde allí supone que la escuela de la cultura mapuche enseñaría aspectos ligados a la vida, a su subsistencia, se trataría de una educación integral “creo que la escuela mapuche está orientada o debería ser así, orientada al estilo de vida completo” (Génesis, EI, p.14). La experiencia de otros, hablaría de una experiencia de relación pedagógica distinta “más horizontal, de aprender ella como se vive el arte allá, como se vive la alfarería, de donde se extrae, entendiendo que es un proceso” (Génesis, EI, p.14).

Génesis plantea como desafío generacional cambiar el currículum de formación en artes visuales. Se trataría de comenzar a pensar y valorar el conocimiento ancestral, y no sólo el conocimiento Eurocentrista (ver ilustración 6), “lo que producimos acá es un conocimiento que por muchos años estuvo encerrado encapsulado, minimizado y esta generación, que lo quiere cambiar todo, pone en valor esto, tenemos que responder como profesoras de artes visuales” (Génesis, EI, p.15). Su relato da cuenta de empoderamiento de su identidad profesional. Asocia el cambio curricular de artes visuales, a la visión feminista decolonial. En tal sentido, afirma que el *Witral* mapuche permite aprender lo que otras mujeres nos heredaron, “leer un tejido y leer otra historia, no solo la que nos trajeron los españoles, también leer el tejido, leer los símbolos que dejaron, eso también habla de lo que ellos ponían en importancia” (Génesis, EI, p.15).



**Ilustración 4: Bitácora con detalle de tejidos y sus procesos.**

Experiencialmente, relaciona la lógica productivista a lo vivido hasta hace poco tiempo, en que organizaba su tiempo para cumplir de buena forma con todas sus obligaciones y pintar por encargo, los días sábados. No había cuestionamiento de la ansiedad por producir. Hoy lo ve de otra forma “me entristece mucho verme envuelta en círculos donde cada escenario se convierte en una competencia” (Génesis, RL5<sup>8</sup>, P.1). En su etapa escolar esta lógica se presentaría en la organización de la sala de clases por filas de estudiantes agrupadas según su desempeño. También identifica su presencia en la preparación de la prueba SIMCE<sup>9</sup>, donde “incluso los

<sup>8</sup> RL5, P.1: Reflexión Lógica 5, Pregunta 1.

<sup>9</sup> SIMCE: Siglas del Sistema de Medición de la Calidad Educativa. Consiste en la aplicación, a nivel nacional, de pruebas estandarizadas para evaluar resultados de aprendizaje, al menos en matemática y lenguaje. Por profundas críticas a la aplicación censal de estas pruebas (todos los y las estudiantes que cursan determinados niveles del sistema escolar), se ha considerado aplicar estas pruebas de modo censal y en menos niveles del sistema escolar.

profesores nos motivaban a no asistir si no estábamos lo suficientemente preparados” (Génesis, RL5, P.2).

En su experiencia universitaria considera que la carga académica, sobre todo en los primeros años, no permitiría un desarrollo integral acorde a las necesidades de los y las estudiantes. “El *Witral* es lo menos productivo que he aprendido, es tremendamente difícil de aprender, pero al mismo tiempo es un testimonio de la persistencia y la disciplina” (Génesis, RL5, P.3). Afirma que para disfrutar el *Witral* se requeriría de una sensibilidad de no productividad mercantilista. En tal sentido, estar sumergida en la inmediatez dificultaría la comprensión de la magnitud del oficio. Para mostrar a sus estudiantes otras formas de producción que respeten la naturaleza y al ser humano, propone generar conciencia de reciclaje de objetos de desecho, a través de la creación de un comic. También propone, como proyecto a largo plazo, la plantación y cuidado de semillas.

### **A modo de cierre. Emergencias, reflexiones, proyecciones, pendientes y desafíos desde el Ejercicio profesional docente**

Sin lugar a dudas el contexto sociocultural político y pandémico del país potenció este proyecto creando un escenario donde las participantes se encontraban sensibilizadas por dos movimientos sociales de gran impacto nacional: mayo Feminista 2018 y Estallido social 2019. Empoderadas como mujeres y ciudadanas, exigen un trato justo y digno, su voz cobra sentido y valor. Durante la pandemia había tiempo para detenerse, reflexionar y re-mirarse. Por ello, la reflexión colectiva a partir de la propuesta de De Sousa Santos (2013) permitió recorrer aspectos desde la vida propia de cada participante, inmersas en la cultura dominante. Se fue visibilizando la propia forma de ser y estar en el mundo, a partir de la producción activa de ausencia de saberes de ‘otra’ cultura, en este caso la mapuche.

El saber hegemónico como saber universal y válido, se identificó fundamentalmente en la escuela. Es en las clases de historia, religión y artes, donde se identifica la formación universalista que silencia otras historias, realidades y formas de ver el mundo. Se reflexionó en los puntos de partida respecto de su acercamiento al *Witral*, y que remiten principalmente al ámbito de la cotidianidad infantil. El tejido forma parte del encuentro familiar relacionado con la sobrevivencia económica.

En la acción de ‘tejer’, aparece el error, la ‘hebra dejada de lado’, no considerada.... Tal cual la cultura hegemónica marginaliza las expresiones culturales que no cumplen con los cánones establecidos. Se plantea como imperativo deshacer y reparar el error, de otro modo se verá el error por el resto de la vida.

El cuestionamiento del tiempo lineal, cobró sentido en el tejer. La cultura hegemónica encapsula la creación artística en el tiempo pasado, como algo antiguo, que no cambia, que se etiqueta como ‘mapuche’, desvalorando la producción denominada ‘artesanal’, y ‘poco moderna’.

Se indagó en colores, formas, expresiones, soportes y relatos empleando el *Witral* como objeto cultural dialogante. Sin embargo, se reconoce la dificultad para abordar otra forma de entender y vivir el tiempo, debido a la asimilación que da por sentada la noción de tiempo progresivo y lineal.

El escenario político sociocultural del país ha hecho público que las desigualdades son injustas, que las categorías de clasificación social, son arbitrarias, construidas por un saber hegemónico, que oprime y naturaliza las diferencias. En este contexto, se comparten relatos de

estigmatización social. En estas instancias de diálogos y tejido, aparecen nuevas comprensiones de historias vividas personales y familiares, aparece el hasta entonces silenciado segundo apellido mapuche, de la participante. En Chile, el segundo apellido corresponde al apellido materno, que en la cotidianidad casi no se nombra. Esto da cuenta de una forma de producción de ausencia de las mujeres que está normalizada en la cultura chilena. En este caso, se interseccionan dos elementos de invisibilización de la cultura dominante, el ser mujer y el ser mapuche.

A partir de este reconocimiento y validación, comienza el diálogo desde las mujeres tejedoras mapuches, donde se intersectan al menos tres estigmas o categorías de clasificación que transitan al margen de lo socialmente valorado por la cultura dominante, ser mujer, descender de un pueblo originario, y practicar un oficio considerado de segundo orden.

La lógica de producción y reproducción de la escala dominante de De Sousa Santos (2013), permitió procesos de reflexividad en torno a la existencia, composición y jerarquización de aquellos elementos que conforman la escala dominante. Aquí se identifican: la cultura patriarcal, lo que proviene del occidente, ciertas creencias religiosas y culturales, la relación con el cuerpo, con la salud y con el medioambiente.

Re-mirar la propia biografía, desde la sociología de las ausencias, permitió identificar que la enseñanza del arte, constituye el derrotero donde se expresa con nitidez la escala dominante. Se pudo revisar y reflexionar sobre el tránsito por la escuela y por la formación universitaria. Visibilizar las estructuras curriculares en la enseñanza de las artes en ambos niveles. Identificar los silencios, los no saberes, y los saberes que aporta esta ‘otra cultura’ mapuche.

En tiempos de pandemia y crisis climática, se rescata la cosmovisión de saberes ancestrales respecto de su relación de cuidado y respeto con la naturaleza, con los animales, y con la comunidad. El *Witral* ya no es considerado una técnica, sino un modo de vida.

La lógica productivista presente en la cultura hegemónica, silencia los tiempos de producción, se centra en el producto terminado que, unido a la lógica del tiempo lineal, debe dar cuenta de un proceso eficiente. Tomamos el pulso del tiempo en el tejer, es un proceso que requiere concentración. En el diálogo, surge la ‘culpa’, aquella que se siente en los instantes de ocio, de no productividad calificado como pereza o ‘poco profesional’, que impulsa a un incesante ‘hacer’.

Desde este proceso de reflexividad, se construye propuestas didácticas que promuevan el diálogo intercultural en las salas de clases. Este diálogo de voces biográficas, a partir del aprendizaje comunitario del *Witral*, facilita la identificación teórica/práctica de nociones centrales de la cultura colonial hegemónica que opera en nuestra cotidianidad, en cada la participante, así como en las investigadoras.

El objeto cultural estético *Witral*, se constituyó en la materialidad que nos interpeló en cada instante, respecto de los criterios de verdad y validez (sexo, etnia, religión, entre otros), puestos en juego por cada una, en la construcción de una pieza; así como de los propios posicionamientos en tanto formadora en el sistema formal de enseñanza, considerando lo que se visibiliza e invisibiliza en la acción y relación pedagógica.

Este diálogo también impacta en las investigadoras, en tanto productoras de conocimiento, lo que se tradujo en un cambio en el proceso de construcción de conocimiento que pasó de una lógica extractivista a una lógica de co-construcción.

## Referentes Bibliográficos

- Acebes Jiménez, Ricardo (2002) *Subjetividad y mundo de la vida en Husserl y Merleau-Ponty: historia, cuerpo y cultura*. [Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/4112/1/AH2009401.pdf>
- Bellei, C. (2015) El gran experimento. Mercado y privatización de la educación chilena. LOM.
- Cavieres, E. (2014) La calidad de la educación como parte del problema: educación escolar y desigualdad en Chile. *Revista Brasileña de Educación* 19 (59) <https://doi.org/10.1590/S1413-24782014000900011>
- De Peretti, C. (1989): Jacques Derridá: Texto y deconstrucción. Editorial Anthropos. Barcelona
- De Sousa Santos (2013). Descolonizar el saber, reinventar el poder. LOM ediciones. Chile.
- De Sousa Santos (2012) De las dualidades a las ecologías. Red Boliviana de mujeres transformando la economía (REMTE). Cuaderno de trabajo N° 18.
- Dubet, F. (2020) La época de las pasiones tristes. Siglo XXI.
- Escobar, T. (2008) 2ªed. *El mito del arte y el mito del pueblo*. Asunción, Paraguay: Centro de Artes Visuales / Museo del Barro.
- Gardner, H. (1990). *Educación artística y desarrollo humano* . Barcelona: Paidós.
- Millaleo, A. (2018) *El Witral: La antigua y profunda escritura mapuche manifestada en la textilera ancestral*. Consultado en: <https://www.territorioancestral.cl/2018/03/15/el-witral-la-antigua-y-profunda-escritura-mapuche-manifestada-en-la-textilera-ancestral/>
- Pillow, W. (2003) Confession, catharsis, or cure? Rethinking the uses of reflexivity as methodological power in qualitative research, *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 16:2, 175-196, DOI: 10.1080/0951839032000060635
- Quintero, P. (2010) Notas sobre la teoría de la colonialidad del poder y la estructuración de la sociedad en América Latina. EN: *Papeles de Trabajo No19-Junio 2010 - ISSN 1852-4508. Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*
- Raquimán Ortega, P. (2019) *En búsqueda de prácticas decolonizadoras: WITRAL el telar mapuche y sus aproximaciones didácticas*. *Revista GEARTE*, Porto Alegre, v.6, n.2, p.326-340, maio/ago.2019, en: <http://dx.doi.org/10.22456/2357-9854.92907>
- Rivera Cusicanqui, S. (2012) Silvia Rivera Cusicanqui dialoga con Oído Salvaje. Consultado 28 de octubre 2021, en: <https://vimeo.com/45483129>
- Valenzuela, J.P.; Bellei, C.; De Los Rios, D. (2010) Segregación escolar en Chile. En Martinic & Elacqua (Eds) *¿Fin de ciclo? Cambios en la gobernanza del sistema educativo*. (pp. 209-229) UNESCO. Pontificia Universidad Católica de Chile
- Vizcarra, R. (2019). Aporte para la acción pedagógica con enfoque intercultural en contexto de inmigración. En: Carrasco, A.; Flores, L., *De la reforma a la transformación*. (pp. 265-297). Santiago: Ediciones UC.
- Walsh, C. (2013) Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir). Tomo 1. Ediciones Abya-Yala: Quito, Ecuador.