UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE PEDAGOGIA
EN HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES

COMO RECONOCEMOS AL "OTRO" HISTORICO MÁS CERCANO.

"ANALISIS CRITICO PARA TRABAJAR LOS CONTENIDOS DE CULTURAS ORIGINARIAS AMERINDIAS EN LOS TEXTOS DE ESTUDIO DE SEGUNDO AÑO DE ENSEÑANZA MEDIA"

Alumno: Arbiol Montenegro, Héctor
Profesor guía: Artigas San Carlos, Diego

Tesis para Optar al Título de Profesor de enseñanza Media en Historia y Ciencias Sociales.
Tesis para Optar al Título de Licenciado en Educación.

Santiago, 2012

Agradecimientos

Antes que todo quiero agradecer a todas las sociedades originarias que han cincelado mi identidad mestiza y me han enseñado que hay otras formas de ver y percibir el mundo natural que nos rodea más allá de la razón instrumental que se impone en nuestros días. Agradezco a estos pueblos por sus enseñanzas y sabiduría que han sido un bálsamo para mi alma, humildemente les doy las gracias por existir.

En primer lugar agradezco a todas las personas que me han considerado parte de su familia y que me han ayudado desinteresadamente al logro de este paso tan importante; pero en especial le agradezco a mi madre Ema Elisa Quezada Pérez, ya que gracias a su apoyo incondicional y su gran corazón todo este largo proceso que ha sido convertirme en profesor no se hubiera podido llevar a cabo. En segundo lugar agradezco a mi profesor guía y amigo, Diego Artigas San Carlos, ya que gracias a sus aportes e ideas esta investigación pudo al fin salir de mi mente en donde había descansado por un largo tiempo.

Por último este trabajo te lo dedico a ti Trinidad del Sol Arbiol Lizana. A ti hija mía que me has dado la fuerza y motivación necesaria para salir adelante en los momentos más difíciles.

A todos ustedes gracias por su Amor, amistad y confianza.

INDICE

Págs.

I.- Introducción……6

2.- Marco Teórico……11

3.- Antecedentes……..37

4.-Marco metodológico……..47

5.- Análisis ……....58

6.- Discusión y conclusiones finales..…….....97

7.-Bibliografía……..……109

I

INTRODUCCIÓN

“El mal actual es consecuencia de la ignorancia del pasado, siendo por lo tanto irremediable; pero el mal futuro es remediable, pues será la consecuencia de la ignorancia presente”

Leonardo Da Vinci.

El siguiente trabajo invita a conocer como se construye la imagen del indígena a partir de los textos escolares, la razón de esto, es que creemos que los contenidos de culturas originarias no son debidamente aprovechados. Uno de los motivos acerca del por qué de esta situación se relaciona con lo limitado del enfoque cultural etnocentrista; que históricamente ha prevalecido en los discursos oficiales, valorando los beneficios que nos ha entregado sólo la cultura occidental, beneficios no menos importantes en la conformación de nuestra identidad chilena y mestiza, como lo son la lengua castellana y la escritura latina que son aspectos culturales básicos en conformación de la sociedad chilena relegando el conocimiento ancestral al ámbito anecdótico y pintoresco de nuestro folklore nacional.

Por otro lado, nuestra cultura occidental también alberga la historia de “los vencedores” tras el contacto intercultural entre hispanos e indígenas; dicha historia está marcada por tensiones generadas entre ambas culturas que han decantado en una serie de caracterizaciones negativas que afectan a ambas raíces culturales, constituyentes de nuestra identidad mestiza; sin embargo la raíz cultural más afectada por estas concepciones peyorativas han sido nuestras culturas originarias amerindias (Americanas y Chilenas).

Consideramos que es posible ver aún vestigios en los textos de estudio de este olvido por lo indígena que es también por cierto parte de nuestra cultura, la razón de esto, se debe al hecho de ser la educación uno de los medios a través de los cuales los discursos culturales se transmiten a la sociedad en su conjunto, y son precisamente los textos escolares, los dispositivos utilizados para la transmisión de tales discursos en las escuelas y liceos de nuestro país.

Es por eso que en este trabajo hacemos una invitación abierta a conocer cuáles son los discursos de fondo al abordar las temáticas indígenas en los textos de historia, para evidenciar el tipo de contribución de estos discursos a la imagen de los pueblos originarios de nuestro continente americano.

Nuestra investigación pretende responder la pregunta de ***cómo reconocemos al "otro" histórico más cercano***, encarnado en los miembros de las culturas originarias de nuestro continente, incluyendo por supuesto a nuestro país.

Para ello, nos planteamos el siguiente objetivo general

Evidenciar la mirada con la que se aborda el mundo indígena en los Textos de Historia y Ciencias sociales de Segundo grado de educación Media.

Para desarrollar este objetivo general, abordaremos los siguientes objetivos específicos:

1.- Analizar el discurso escrito y visual de los textos escolares de segundo año de enseñanza media, para comprender de qué manera se tratan los contenidos de culturas originarias amerindias[1]

2.- Revisar la relación entre los Objetivos Fundamentales Transversales del MINEDUC, con el modo en que se trabajan los contenidos de culturas originarias amerindias en los textos escolares.

3.- Plantear la necesidad de una mirada alternativa y complementaria para abordar estos contenidos, tomando la Educación Emocional como un marco de referencia.

De este modo, pretendemos acercarnos a conocer *cómo se construye la imagen del indígena* desde los textos, considerando que es esta imagen la que se traspasará a los estudiantes, y por lo tanto, se replicará en el futuro. Esta monografía por lo tanto busca construir argumentos para poder defender la idea de dar un giro a la forma en que estos contenidos han sido tratados hasta ahora. La necesidad de una nueva mirada para abordar estos contenidos seria una apuesta novedosa y reivindicaría en una valoración positiva las percepciones hasta el momento estereotipadas acerca de las sociedades indígenas producidas por las históricas caracterizaciones etnocentristas procedentes de nuestra sociedad occidentalizada. Este reconocimiento hacia nuestras culturas “originarias” de nuestra identidad, nos permitiría dar un paso seguro en el desarrollo de un diálogo multicultural, basado en el respeto mutuo entre sociedades hermanas, siendo un ejemplo de una sólida sociedad garante real de civilidad democrática.

[1] Los contenidos de Culturas Originarias, son trabajados de forma más extensa en segundo año de enseñanza media, por lo cual estos textos son los que se nos presentan como la mejor instancia para poder observar cómo han sido trabajados estos contenidos

Por otro lado, consideramos que trabajar los contenidos desde la educación emocional podría contribuir a enriquecer los mismos, presentándolos de manera distinta pero significativa en los estudiantes, ya que al trabajar desde este nuevo enfoque creemos que existen posibilidades de desarrollar habilidades relacionadas con el control emocional de los estudiantes, abriendo un conocimiento a la vez que significativo enriquecedor de las interacciones interpersonales dentro y fuera de la sociedad escolar, así como también con el medio natural que les rodea. Para abordar el concepto de educación emocional trabajaremos con autores que estudian este tema, como Daniel Goleman (2008), Humberto Maturana (1994), Juan Cassasus (2006) entre otros, que nos entregan nociones acerca de la implicancia y los beneficios que podría otorgar este enfoque al desarrollo de una educación integral tomando en cuenta el aprendizaje de la razón (cabeza) y el aprendizaje de la emoción (corazón).

El siguiente trabajo tomará la forma de un análisis crítico efectuado a los contenidos de culturas originarias amerindias encontrados en algunos de los textos escolares de 2º año de enseñanza media. La razón de elegir este nivel y no otro para el marco del análisis obedece a que las unidades y los contenidos de culturas originarias, curricularmente tienen más pertinencia en estos niveles educativos. El análisis se enfocará en los contenidos vertidos en los textos escolares, así como en el material visual y algunas actividades vertidas en ellos, El análisis girará en torno a las siguientes unidades de contenidos: “*Culturas originarias amerindias, Culturas originarias de Chile, Los procesos Conquista y colonialismo en Chile”*.

Por otra parte caracterizamos nuestro marco metodológico dentro de los parámetros del “análisis crítico” a la luz de algunos trabajos de Teum Van Dijk (1992), Ruth Wodak y Michael Meyer (2003), que hasta el momento se presentan como los autores que más han estudiado el concepto de análisis crítico de discurso en sociedades que albergan diferentes niveles de desigualdades sociales; en nuestro contexto social, al no ser demasiado alejado de esta realidad encaja muy bien con el tipo de relaciones sociales que pretendemos evidenciar, que es la construcción identitaria de los pueblos originarios a partir del discurso hegemónico inscrito en los textos escolares.

Finalmente las motivaciones personales que impulsaron el desarrollo de este trabajo se encuentran en la experiencia que he obtenido tras el contacto con representantes de

diferentes etnias ancestrales, y en las cuales he participado de ciertos ritos de paso que me mostraron de forma muy vívida la sabiduría ancestral. Este tipo de conocimiento también lo poseen nuestras culturas originarias en Chile, y considero que, con la debida adaptación didáctica, es posible trabajarlo con los estudiantes al alero de la educación emocional, que sería el nexo entre nuestra comprensión acerca de algunos aspectos del mundo ancestral, pero con la forma de percibir el mundo desde lo occidental.

Con esto en mente, una vez más les invitamos a reflexionar al alero de esta investigación sobre estos y otros temas relacionados con nuestra identidad mestiza constituida a partir de dos grandes culturas que han convivido desde muchísimo tiempo el mismo territorio.

II

MARCO TEÓRICO

Me digo, ¿cuánto conoce usted de nosotros? ¿Cuánto reconoce usted de nosotros? ¿Qué ha escuchado del pensamiento de nuestra gente? ¡nos conocemos tan poco!,Aunque recientemente, como sueño, hemos efectuado también ocasionales encuentros que se han convertido en un mirarnos de más cerca y que – disculpándonos mutuamente esta especie de conformidad- al menos ha evidenciado la enorme distancia en la que nos encontramos mapuches y chilenos. Aún en la misma geografía -campos y ciudades- que si "compartimos".

Elicura Chuihuailaf,

"Recado confidencial a los chilenos"

Lom ediciones, 1999.

1.- Construcción de la imagen indígena.

A medida que hombres y mujeres ocupan un determinado espacio geográfico, van generando percepciones, relaciones sociales y medioambientales. Diferentes factores naturales como el clima, la irregularidad del terreno, la flora y fauna definen y otorgan un sentido particular a cada cultura poseedora de un devenir histórico; devenir que es compartido con otras culturas ya sea a través de la concordia o del conflicto, dichas relaciones definen los contactos interculturales modificando en las personas pertenecientes a estas sociedades la forma de ver y pensar el mundo, decantando en una cosmogonía que termina empapando una cultura distinguiéndola de otra.

Según Maturana: "el proceso de construcción de identidad de toda agrupación humana tiene por objetivo la reproducción y su trascendencia en el tiempo" (Maturana, 1994:42).

Por lo tanto los seres humanos como constructores de realidad van generando una particular visión de mundo, que sustenta y da sentido a la existencia durante el transcurso del tiempo, configurando un sistema de ideas y significados, miedos y deseos compartidos por un grupo humano en el cual su sociedad se desarrolla.

Las bases de una cultura pueden ser distintas entre sí, pero pueden reconocerse a partir de su legado cultural inicialmente a partir del lenguaje oral y escrito, siendo estos factores que dan forma a la episteme de la sociedad humana, de la cual se desprenden su filosofía, sus normas, su idiosincrasia etc…, originándose un abanico de culturas distintas que paradójicamente son estables pero también son dinámicas a lo largo del tiempo.

"Al principio fue un mosaico desordenado de sociedades dispersas que poblaban el mundo. Etnias, clanes, hordas, feudos se repartían las tierras a merced de designios fluctuantes del poder, del saber y de la ferocidad.

Moldeados por el tiempo, las migraciones, las guerras y el comercio, esos continentes fueron fundiéndose imperceptiblemente en unidades sociales mayores y adquiriendo con el paso de los siglos un conjunto de tradiciones culturales comunes. Así nacieron los "pueblos" modernos, de la comunión de "lengua" y de historia, de la posesión compartida de un

“sistema de creencias, de un territorio geográfico y de una cultura política” (Daza, 1998:05-24).

Las tensiones surgen cuando varias culturas deben convivir en un mismo espacio geográfico, ya que, según el tipo de relaciones interculturales que estas sociedades hayan compartido al ocupar dicho espacio, es como estas van definiendo poco a poco su idiosincrasia en relación al otro. Este trabajo pretende conocer parte de la idiosincrasia de dos pueblos hermanos que comparten el mismo espacio geográfico, pero cuyo contacto inicial estuvo marcado por la violencia. Este contacto marcó profundamente el modo en que se desenvolvieron lo que conllevó a la adaptación de una nueva realidad marcada por prejuicios y caracterizaciones que han ido conformando unas gafas culturales dentro de ambas sociedades que a lo largo del tiempo se han naturalizado impidiendo un diálogo fraterno orientado a una revaloración y un reconocimiento mutuo entre “chilenos” e “indígenas”.

Con la llegada de Europa al continente, las sociedades existentes sufrieron un choque cultural. Todo lo que parecía relevante y le daba un sentido particular a la vida de una sociedad corría peligro de desaparecer en la perplejidad de dicho encuentro, es más, prácticas cotidianas de la vida de las personas invadidas pasarían posteriormente a ser proscritas y por tanto perseguidas hasta borrarlas de la mente y de los cuerpos de los indígenas que no conocían absolutamente nada de la cultura extranjera; incomprensión que también empapaba a los españoles que tampoco habían conocido nada parecido hasta ese momento:
“Tempranamente en el siglo XVI al momento de la invasión europea en América; tuvo como consecuencia la discriminación y negación del indígena, ya que los europeos no comprendieron su modo de vida, y lo juzgaron a partir del propio” (Pinto, 2000:160).

Con el transcurso del tiempo ambas culturas la indígena y la europea han solidificado los marcos culturales de juicios preexistentes acerca del otro, pero las razones de una han disparado mejor que la otra, es decir que la cultura dominante siempre se ha encontrado en una posición ventajosa desde donde justificar el ejercicio de la violencia en contra de las empobrecidas sociedades indígenas que hasta el día de hoy resisten los embates de la cultura dominante.

Los actos de violencia cometidos entre ambas culturas como consecuencia de sus interrelaciones históricas han cincelado culturalmente un enfoque etnocentrista. Dicho enfoque según nuestra opinión es el asiento de los prejuicios, caracterizaciones entre ambas culturas, no obstante los que reciben el mayor daño como resultado de estas caracterizaciones peyorativas son las culturas originarias de nuestro país particularmente la Nación Mapuche.

2.- El etnocentrismo como base de los prejuicios culturales

Es necesario indicar, que el etnocentrismo, por una parte, filtra nuestra visión de mundo, pero también nos otorga una cierta singularidad identitaria que tiene que ver con la historia de cada sujeto en su comunidad, en su cultura, permitiendo que una sociedad o un individuo se sientan perteneciente a un proyecto social o cultural. Sin embargo el término etnocéntrico o etnocentrista[2] casi siempre se encuentra cargado de prejuicios y caracterizaciones antagónicas respecto a la sociedad o al individuo que no presenta en su actuar las mismas pautas culturales.

En la actualidad es justamente esta condición etnocentrista presente en ambas culturas (occidental e indígenas) la que impide un diálogo de aceptación multicultural que permita un reconocimiento y una revaloración mutua en el seno de ambas culturas, generando un diálogo de sordos, en donde las razones de una facción son más importantes que la otra.

"Ya que en la presencia del etnocentrismo se encuentra la génesis de los prejuicios y estereotipos negativos con que recurrentemente se han abordado las temáticas indígenas- en especial la del pueblo mapuche- en tanto que se juzgan a partir de los parámetros culturales occidentales, y no desde su propia perspectiva"(Godoy et al :2006:30).

---

[2] El concepto etnocentrista utilizado en este trabajo se ajusta a la definición que entrega Eliseo Cañulef quién define el enfoque etnocentrista como:

"Estar centrado en prejuicios respecto al grupo étnico propio a la propia cultura, e incluye una fuerte tendencia a valorar y etiquetar a otros en función de los valores del propio grupo, en vez de concederles el derecho que tienen a ser únicamente ellos mismos o a tener sus propios valores, éticos o culturales (…), los etnocéntricos critican a los otros no por como se comporten o se desenvuelvan en determinadas áreas, sino sólo porque no son como ellos".(Cañulef:1998: 45).

Consideramos que el discurso eurocentrista occidental ha empapado las ideologías que sostienen las estructuras políticas de los Estados, en casi todos los países donde la colonización europea se llevó a cabo.

En Chile este enfoque eurocentrista ha sido preponderante en la confección de un relato histórico de un país que desvaloriza su origen ancestral, manteniendo a través de prejuicios y caracterizaciones anquilosadas desde el tiempo de la conquista, concepciones erróneas sobre la cultura indígena (Vitale, 2000:24), a pesar de que se ha valido de ella para enriquecerse a costa de su explotación histórica; detrás de este paradigmático enfoque de origen europeo hay toda una maquinaria encargada de exaltar los valores entregados por esta cultura que es vista como garante de civilización y progreso, idea que según autores de corte oficialista (Villalobos *et al*:1974) a los indígenas no les importaba transgredir, por lo tanto era un deber del dominador hacer valer su autoridad por todos los medios.

Autores como Sergio Villalobos, Osvaldo Silva, Patricio Estellé son tomados como reproductores y validadores del discurso oficial predominante en la nación (Pinto,2003: 160), defendiendo en sus obras la colonización europea, queriendo demostrar que dicho proceso fue lo mejor que les pudo haber pasado a las sociedades indígenas denotando una despreocupación en sus obras sobre las consecuencias ocasionadas por el proceso de colonización en las sociedades indígenas evidenciándose en sus enfoques historicistas esta falta de interés por el devenir histórico de estos pueblos, tema que se desarrollará de forma más extensa en un acápite posterior.

3.- Prejuicios y discriminaciones con que se abordan las temáticas indígenas

Más que trabajar el tema del etnocentrismo y cómo éste propicia una desvalorización entre culturas; en este trabajo se intentará conocer cómo afectan en el discurso didáctico o educativo los prejuicios[3]y discriminaciones hacia los pueblos indígenas, así como también conocer cuáles son los dispositivos por medio de los cuales se manifiestan estas caracterizaciones en los textos escolares.

Consideramos que los prejuicios con que son caracterizados las culturas indígenas, al ser juicios de valor sin fundamentos válidos, en ningún caso sirven de argumento para sostener la idea de que una cultura sea floja o borracha. El peligro que subyace a estas concepciones

[3]Como prejuicio se tomara la definición de María Alonso, quien define prejuicio como: "juicios de valor que afectan a personas o grupos de personas (Alonso, 1996:191).

erróneas referentes a los indígenas, son a nuestro modo de ver, que estas caracterizaciones llevan consigo un estigma que puede terminar por configurar parte de la realidad de la persona o cultura prejuiciada, así como también que estos condicionamientos van invisibilizando una realidad (como ejemplo la unilateralidad en la cobertura informativa sobre la realidad Mapuche por parte de los medios de comunicación), sustituyéndola por otra realidad con fines instrumentales fundada a partir de una postura discriminadora y segregante que se instituye como la realidad válida, noción de la realidad que ya ha sido concientizada y normalizada anteponiendo todo discurso social bajo sus objetivos de clase, a partir de múltiples dispositivos que son difundidos por los grupos de poder a través del discurso hegemónico (Vitale:2000)[4].

La autora María Alonso (1996), hace mención a las actitudes prejuiciosas utilizadas por historiadores que: *"han pretendido justificar la valoración negativa de algunos grupos de personas a partir de una característica determinada, con la finalidad de legitimar las relaciones de dominación impuestas" (Alonso: 191).*

Estas calificaciones erróneas que afectan a las etnias ancestrales en particular apuntan sus dardos a la población Mapuche siendo caracterizada peyorativamente bajo los calificativos: de borrachos, flojos, atrasados, totalmente testarudos e irreconciliables (ver Vitale: 2000).Consideramos que estas caracterizaciones son erróneas a partir del hecho de que los pueblos indígenas no las reconocen como válidas y por lo tanto no constituyen parte de su propia identidad, sino más bien son calificaciones surgidas a través del proceso de intercambio cultural entre ambas sociedades desde hace ya muchísimo tiempo atrás.

Otro ejemplo acerca de los peligros subyacentes a las prácticas descalificadoras desde una cultura hacia otra (concepciones que incluso influencian a individuos pertenecientes a los grupos prejuiciados), lo podemos ver en los sujetos que pertenecen a una cultura ancestral pero, por diferentes motivos, no mantienen un constante contacto con sus respectivas comunidades o, simplemente, no se identifican con ellas. Esta desafección puede ocasionar la aceptación del discurso de la cultura descalificadora como propio, situación que puede

[4]"Todavía se oye decir por una parte apreciable de nuestra población que los mapuches son "flojos", la raza como otra de tantas mistificaciones, reflejo del hondo significado discriminatorio, (…) cuándo se gesto tamaño des-calificativo (Vitale, 2000: 24).

llevar a la persona al auto- rechazo situación que se da entre algunos mapuches urbanos *(Godoy et al, 2006:10)*.

Estos estereotipos y prejuicios, aún perduran en la sociedad chilena, actuando como odiosas gafas antagónicas, las que bajo el marco de la invisibilidad otorgada por la naturalización de estas concepciones segregantes nos alejan de las sociedades ancestrales de nuestro país, impidiendo conocer a ese "otro" histórico más cercano que tenemos que forma parte ineludible de nuestros orígenes como sociedad mestiza.

Para redondear esta idea tomamos una cita hecha partir de una entrevista efectuada por Andrea Villena Moya a César Millahueique, encargado de patrimonio cultural indígena del Consejo de Monumentos Nacionales para la revista "Patrimonio Cultural", quien comenta:

"Somos absolutamente históricos, sabemos dónde están sepultados nuestros tatarabuelos, bisabuelos abuelos y nuestros padres y dónde seremos sepultados nosotros. Ese hecho marca la diferencia de un país que está pensando recién su bicentenario" (Villena, 2008:06).

Pareciera ser que buscamos en la cultura europea nuestros orígenes, por la sencilla razón de que queremos ser parte de la cultura vencedora y queremos reconocernos como tales. Sin embargo tenemos más de indígenas que de europeos, por el solo hecho de vivir en este continente y tener una historia familiar que trascienda a nuestra propia existencia. Pero no lo reconocemos, nos encontramos como dentro de un limbo, en la búsqueda de una identidad que nos haga sentir pertenecientes a algo que desconocemos pero sabemos que los pueblos indígenas poseen. Esta necesidad vital de significarse a partir de una comunidad mayor no es desconocida para los medios de comunicación masiva que a través de las competencias deportivas, como en el caso del fútbol, así como también el estimulo preferencial al consumo de ciertos productos chilenos por ejemplo el vino chileno[5], van alimentando una idiosincrasia parafernálica y desechable puesto que el sentimiento de identidad dura hasta que se termina la competencia deportiva o la botella de vino.

Como contrapartida al enfoque historicista de corte oficialista tenemos autores como Luis Vitale, Jorge Pinto, Elicura Chihuailaf, entre otros, que desarrollan un enfoque crítico de las

[5]Por favor que se entienda que no estamos criticando al vino chileno ni al futbol pero si reconocemos que hay productos que son instrumentalizados de forma intencionada.

obras históricas consideradas “clásicas” dando cuenta de la instalación de estos prejuicios y estereotipos que les son achacados particularmente a los pueblos ancestrales denunciando que dichos descalificativos tienen por objetivo la deslegitimación del indígena en especial del originario Mapuche, y declarando que incluso el mito acerca de la fiereza de la raza guerrera de los araucanos, sirvió de pretexto para llevar a cabo la ocupación de la Araucanía, mucho después de haberse llevado a cabo “el tropiezo” de Europa con el continente Americano (Vitale:2006).

A través de las obras de los autores críticos del enfoque clásico se puede evidenciar, que los españoles, durante el proceso de conquista y colonización, no tenían otro objetivo más que someter a la población indígena para amasar grandes fortunas personales y obtener un reconocimiento en la escala social a partir de la consecución títulos nobiliarios derivados particularmente de la extracción de metales preciosos:

“*Estando en esta propiedad grande le trajeron una batea llena de oro. Este oro le sacaron sus indios en breves días*[6]*. Valdivia habiendo visto no dijo más, según me dijeron los que se hallaron presentes de estas palabras: desde agora comienzo a ser señor” (Vitale, 2000:25).*

A fin de justificar el proceso de aculturación de estas sociedades se mantiene y se reproduce un discurso a nivel socio-cultural que si bien presenta un actitud de integración explícita al reconocer a las culturas indígenas como parte de la sociedad chilena en su conjunto, no toma en cuenta las propuestas emanadas desde los sectores indígenas sobre todo en decisiones que los involucran directamente. Por lo tanto paradojalmente se presenta un discurso inclusivo de los sectores indígenas pero en la práctica se mantiene una actitud de negación de la heterogeneidad cultural. Esta situación no es nueva, sino que se viene desarrollando a partir de la fundación del Estado:

[6]Si esta cita fuera cierta (nosotros al menos consideramos que sí lo es). Vale la pena preguntarse que tan flojas eran las personas que llenaron la batea con oro, según Vitale ya que en el tiempo en que recoge esta cita Pedro de Valdivia solo contaba con dos españoles mineros de profesión, Diego Delgado y Pedro de Herrera (Vitale, 2000:24).

"*esta negación de la heterogeneidad cultural que ha caracterizado el nacimiento de la mayoría de los Estados nacionales se ha perpetuado en el tiempo mediante sistemas de reproducción social y cultural" (Hopenhayn y Bello, 2001:27).*

Actualmente los prejuicios con las etnias indígenas se manifiestan a través de distintos focos de influencia contribuyendo en parte a la invisibilización de los pueblos indígenas como por ejemplo en los casos de los medios de comunicación masiva, sistema político, educación formal, aspectos que serán detallados a continuación:

3.1 Medios de comunicación masiva

Parafraseando a Wodak y Meyer (2003) se puede decir que los medios de comunicación de masas lejos de ser espacios de entretención e información para "las masas" son medios en donde se reflejan los centros de poder, por lo tanto, también representan una arena de pelea entre facciones políticas existentes en torno al gobierno de turno; estos medios de comunicación masivos aparentan representar uno de los asientos en donde el lenguaje se percibe como transparente (Wodak *et al*, 2003:25), es decir que la información no se encuentra condicionada desde ningún sector político por lo tanto la información se muestra "tal como es en realidad".

En la actualidad podemos ver como la televisión abierta, las emisoras de radio, la prensa popular e Internet, tergiversan la información respecto a la resistencia del pueblo Mapuche, satanizando su lucha, declarándola ante las masas como si el objetivo de su resistencia fuera el terrorismo, sin profundizar en una reflexión acerca del por qué se desarrolla el tema indígena dentro un marco de violencia, invisibilizando su realidad antes los ojos y oídos de la opinión pública, resaltando en los medios de comunicación solamente la información que el grupo dominante estime conveniente.

Un ejemplo de ello lo podemos encontrar en la prensa escrita, donde es posible evidenciar ciertas consideraciones acerca de los Mapuches que contribuyen a naturalizar prejuicios y caracterizaciones erróneas. Para ejemplificar esta situación tomaremos un artículo del Historiador Sergio Villalobos publicado en El Mercurio de Santiago en su edición (14/05/2000), quien escribe acerca de los indígenas considerados indios amigos:

"…contra sus hermanos de sangre para vengar agravios, satisfacer viejos odios y entregarse al pillaje: en el botín figuraban mujeres, niños y animales. Como buenos conocedores del territorio y de la estrategia de sus rivales. Estos grupos constituían la avanzada: ayudaban a cruzar los ríos, actuaban de espías, cuidaban de los animales, procuraban agua, leña, alimentos; en la lucha se mostraban feroces y activos en la persecución e implacables con los derrotados".

Un segundo artículo en el mismo diario publicado en septiembre del mismo año que manteniendo la misma línea discursiva arguye:

"Por esa razón, los araucanos y sus descendientes mestizos, desde los primeros días de la Conquista y hasta el día de hoy, han procurado hacerse de los bienes de la cultura dominante y se han adaptado a sus usos y costumbres. Es el humano deseo de ser como el otro. No tengo la menor duda de que los mestizos araucanos procuraron mantener rasgos de su cultura y que pretenden darle un nuevo impulso" (El Mercurio, 03/09/2000)[7].

¿Qué pretende declarar el autor con este escrito?, acaso evidenciar que los mapuches desean pertenecer a la sociedad chilena olvidando sus orígenes étnicos echando por tierra quinientos años de resistencia al proceso de aculturación llevado a cabo en principio por la corona española y posteriormente por el Estado chileno.

Por otro lado en el primer párrafo, Villalobos, da a entender que los Mapuches de la Araucanía fueron los protagonistas de su propia dominación, además se podría deducir también hubo mapuches renegados de su propio pueblo que incluso eran guardianes de la seguridad de los españoles al ponerse en la posición de avanzada. En estos párrafos se evita mencionar que muchos de estos grupos despistaban a los españoles alejándolos de

[7] *Es necesario tomar en cuenta que "El Mercurio" ha sido considerado el periódico más antiguo (En Valparaiso12/09/1827) y aún sigue en plena vigencia. El carácter emblemático de este diario, lo convierte en uno de los canales predilectos por donde se difunde* el discurso hegemónico. (junto con los medios de comunicación de masas más populares). Según Díaz Araujo (2002): *Parece ser el medio de prensa escrita más significativo en Chile, en razón de su tradición, de la imagen del diario serio y riguroso que tiene en el imaginario colectivo local y, de alguna manera, de la "escuela" que ha definido por su tomo y manera de hacer periodismo resulta atrayente indagar sobre los mensajes que transmite" (Araujo, 2002: 73).*

donde se encontraban aldeas mapuches, así como se evita mencionar el caso de Lefxaru (Lautaro) (Marimán *et al*: 2006: 78) que en principio fue considerado como un indio amigo pero en realidad estaba aprendiendo las técnicas de guerra de los españoles para luego utilizarlas en su contra. No hay duda que este autor conoce a Lefxaru y su historia, pero evita mencionarlo, y es justamente este olvido de algunos detalles de la realidad indígena, se reproducen el discurso socio político que los medios de comunicación intentan de mantener en el tiempo, contribuyendo a mantener esta relación de invisibilidad hacia el pueblo particularmente Mapuche a partir de los múltiples procesos por los cuales se filtra la información (Edición) para luego ser difundida a la sociedad, manteniendo en el tiempo un perfil bajo que impide un posterior dialogo multicultural horizontal en el seno de la sociedad chilena.

Consideramos este tipo de declaraciones ocultan las reivindicaciones de justicia para con los pueblos indígenas, además de relegar a estos a una posición de infantilidad al querer dar entender que los mapuches desean hacerse de los bienes de la cultura dominante, chilenizándose, celando el enriquecimiento cultural que este pueblo originario de nuestra identidad mestiza otorga, más allá del nombre de algunas calles o del origen de algunas palabras.

3.2 Sistema político

Esta invisibilidad y falta de respeto con la cual el Estado de Chile trata a la población indígena. en especial la Mapuche. también se manifiesta a nivel político judicial, ignorando el derecho propio del pueblo Mapuche de regirse por sus propias costumbres y leyes, negando su calidad como pueblo independiente prescindiendo del gobierno chileno para su auto control; aún cuando previo al sistema colonial ya existían instituciones propias mapuches que regulaban los aspectos socio políticos, que procuraban mantener la convivencia interna y la resolución de conflictos al interior de su sociedad.

“Podemos decir que su modo de ser (Mapuche) política, social y culturalmente estaba más vinculado a los principios de la igualdad la reciprocidad, la redistribución y la horizontalidad, lo que impedía practicas vinculadas a la verticalidad del poder y su jerarquización, así como a la estratificación social y la consecuente acumulación de los recursos en pocas manos.

Sus conocimientos fueron institucionalizándose desde un tiempo inmemorial hasta crear un sistema cultural propio que le dio consistencia a su sociedad y le permitió proyectarse en el tiempo. Sobre esos soportes se logró entender lo humano, lo natural, lo espiritual lo medicinal, las normas al interior de la sociedad, la regulación de los conflictos por y ende la relacional"[8] *(Marimán et al, 2006:65).*

Existen dentro del Estado concepciones relacionadas con los pueblos indígenas entrampadas desde el tiempo de la conquista, por ejemplo las que caracterizan a los indígenas como flojos, cochinos, testarudos, alcohólicos, etc. Estas mantienen en un estado de infantilidad a los pueblos originarios negándoles la manera de resolver sus conflictos de la forma en que lo han hecho desde antes de la llegada de los españoles y por ende muchísimo antes de la creación del Estado chileno, pasando a llevar su tradición judicial; consideramos que esta situación no es más que un pretexto, ya que la razón de fondo tiene que ver con mantener una soberanía cultural y territorial, es por esa razón que las políticas dirigidas y coordinadas a través de instituciones como la CONADI son débiles y carentes de autonomía para desarrollar una mejoría sustancial en aspectos económicos, sociales y políticos de los pueblos indígenas.

"Dentro del Estado-Nación, las políticas destinadas hacia los pueblos originarios que conviven en un mismo territorio nacional no son suficientes, puesto que la Constitución de la República no los reconoce en su diversidad étnica ni idiomática. Las instituciones que coordinan las políticas para estos pueblos indígenas minoritarios no tienen la autonomía necesaria para que mejoren su calidad de vida sin perder su identidad" (Reuque: 1998:03).

Igual de importante es mencionar el daño cultural provocado por el Estado chileno respecto del no reconocimiento de las tierras ancestrales ocupadas tradicionalmente por esta etnia, tierras que representan la base indivisible y aglutinadora de identidad y sentido; además de sostén para la producción económica. En suma todos los aspectos culturales de la sociedad Mapuche tienen una estrecha relación con la tierra:

[8]Para conocer más acerca de la división estamentaría de la sociedad Mapuche se invita a revisar el *texto "¡…Escucha, winka…!. Cuatro Ensayos de historia Nacional Mapuche y un epílogo sobre el futuro".*

"Para que exista una comunidad, la gente de ser parte de un Tuwún, que indica la procedencia territorial de un grupo y determina su identidad, y de un Kupalme, que determina las características familiares del grupo. Además deben existir otros elementos culturales como el cementerio, el Nguillatue. (…) De esta manera, las comunidades tradicionales están constituidas en espacios territoriales sobre los cuales la gente ha tejido historia y conocimiento, para el mapuche, perder su comunidad originaria es perder su identidad, derechos historia y futura"[9].

3.3 Educación formal

El sistema escolar reproduce un discurso de carácter homogenizador y centralista ideado por el Estado para toda la comunidad existente dentro del territorio nacional. La educación formal otorga la posibilidad de desarrollar las capacidades intelectuales de una persona con posibilidad de conseguir una mejor proyección tanto en el ámbito laboral como en el social.

Sin embargo no podemos olvidar que la educación formal es también un instrumento de control del Estado, y en relación a los pueblos originarios, la educación formal propicia su proceso de aculturación a través de dispositivos educativos como los textos escolares, influenciados por obras historicistas de corte eurocentrista o bien por un ideal progresista que no incluye en sus objetivos la reivindicación cultural indígena.

"La educación chilena oficial consciente o inconscientemente ha trasmitido a los educandos una imagen negativa respecto a los pueblos indígenas- en especial contra el pueblo Mapuche, (…) no sólo se ha hecho a través del accionar del profesor sino que también, por medio de manuales de historia y textos escolares de amplia difusión avalados por el ministerio de educación (Mineduc)" (Godoy et al, 2006:08).

Es necesario destacar que los pueblos indígenas tampoco tienen instituciones educativas reconocidas por el Estado, así como colegios o liceo en manos de mapuches por ejemplo,

[9] *Propuestas y demandas emanadas del equipo de trabajo investigación fundamentos y manifestaciones del derecho mapuche en las identidades territoriales pewenche, wenteche y Lafkehche*. http://www.serindigena.org/libros_digitales/cvhynt/v_iii/t_iii/v3_t3_nuevo_trato-Propuest-4.html

esta idea si bien puede parecer descabellada no lo es, si tomamos en cuenta que grupos de corte religioso sí poseen instituciones educativas y además ejercen una marcada influencia en sus estudiantes.

Otro punto que no debe quedar sin mención es un hecho particular que involucra a los militares, la educación y al pueblo Mapuche durante el periodo de dictadura. Este régimen necesita naturalizar su gobierno instaurando una ideología distinta a la impulsada por el gobierno anterior, dirigida particularmente a las nuevas generaciones a través de la educación. Razón por la cual son resaltados personajes de la Historia de Chile ensalzados a la categoría de héroes nacionales muchos de los cuales provienen del mundo militar y criollo. Estos héroes eran propulsores de regímenes autoritarios tenemos el caso de Bernardo O'Higgins y Diego Portales, sin embargo estos personajes representaban al mundo criollo conservador y no convencerían ideológicamente al grueso de la población, es aquí donde nace el culto simbólico al indígena araucano rememorando las raíces de la sociedad chilena reconociéndose con la base de la población más humilde, factor de vital importancia para la reconstrucción nacional por la cual debía transitar el pueblo chileno (Marimán *et al*:2006), resaltando el uso de la imagen del indígena como un ser gallardo, fuerte y aguerrido, pero en la práctica al Mapuche no se le integra a la sociedad, al contrario se profundiza aún más su pauperización (Ibidem: 2006).

Sin embargo durante las últimas dos décadas en Latinoamérica se han venido desarrollado cambios paulatinos, pero positivos en lo que respecta a la realidad política y cultural de los países en donde conviven ambas sociedades, este cambio se relaciona con una mayor inclusión de los pueblos indígenas en la sociedad, pero ya no desde la lógica de aculturizar al otro, sino relevando un reconocimiento a la identidad del mundo indígena como parte integral de la identidad nacional; un ejemplo de ello se dio en la cumbre de las América en Estados Unidos (1994) en donde presidentes y jefes de Estado de Latinoamérica se comprometieron individual y colectivamente a mejorar varios puntos importantes en pos de un desarrollo de una mayor justicia social en sus sociedades multiculturales. Algunos puntos destacados en esta declaración fueron cumbre fueron:

"acceso a la educación de calidad y a la atención primaria en materia de salud, así como a erradicar la pobreza extrema y el analfabetismo. Todos deben tener acceso a los frutos de la

estabilidad democrática y al crecimiento económico sin discriminación de raza, sexo, nacionalidad de origen, o religión"[10]*.*

Sin embargo este cambio no ha nacido desde el Estado sino que ha sido propiciado por las presiones efectuadas por los distintos grupos, Organismos internacionales, (Naciones Unidas, OIT, PNUD) movimientos indígenas y ONG(S), que han logrado hacer visibles estas relaciones asimétricas, logrando una mayor participación de los pueblos ancestrales dentro de la sociedad lo que podría apoyar una apertura a un diálogo heterogéneo y multicultural en el seno de la sociedad latinoamericana, pero tal grado de altruismo en nuestro país todavía no se ha podido alcanzar (Méndez, 2010: 33).

En lo que respecta al tema educativo un aspecto positivo se da en temas como la integración de las lenguas indígenas en las políticas escolares, en escuelas donde la mayoría de los estudiantes pertenecen a una misma etnia. A pesar de los cambios positivos que curricularmente se han llevado a cabo en temas educativos acerca de los pueblos indígenas, todavía es posible descubrir prejuicios influenciados por esta visión eurocentrista de ver el mundo que trasmite una visión negativa de los pueblos ancestrales, manteniendo la invisibilización de estos pueblos como sostén de un discurso que favorece a los grupos de poder.

Actualmente estos prejuicios se siguen manifestando a través de diversos dispositivos, entre ellos están los textos escolares entregados por el Ministerio de Educación utilizados como material de estudio, para la enseñanza de la Historia de Chile, tanto en la educación primaria como en la secundaria. Si bien en las fuentes historiográficas que componen el cuerpo de los textos escolares se reconoce el uso de enfoques variados e inclusivos con los pueblos ancestrales, se puede evidenciar una falta de preocupación en el tratamiento de información en los contenidos que se relacionan directamente con el mundo indígena tanto en los contenidos de culturas originarias de América como en temáticas relacionadas con culturas originarias de Chile.

[10]Cumbre de las Américas de Jefes de Estado y de Gobierno, 1994. Miami EE.UU.

En resumen tenemos que la procedencia de la cultura occidental a la cual pertenecemos lleva implícitamente dos enfoques: el etnocentrista que sostiene la valoración o la infravaloración a otros en función de los valores del propio grupo y el enfoque euro centrista que hace percibirse a sí misma como la cultura portadora de la civilidad y el progreso; ambos enfoques predisponen a la sociedad occidentalizada a mantener una relación asimétrica con los pueblos ancestrales, desdeñando su cultura con caracterizaciones descalificadoras y segregantes lo que permite justificar el aprovechamiento histórico de estas culturas a partir de la relación dialéctica de civilización- barbarie.

Existe una valoración negativa del rol de los pueblos originarios en el discurso de nacional, en tanto se le asocia a la barbarie y a otro tipo de calificaciones negativas (Rodríguez, 2005: 01).

Esta asimetría explícita en la cultura occidental o si se prefiere la cultura de los "vencedores" se vincula con la cultura de los pequeños grupos detentadores del poder, haciendo uso de diferentes dispositivos (medios de comunicación, sistema político, educación formal) por donde se transmiten sus propios valores manteniendo un discurso implícito desigual para los pueblos ancestrales que no han naturalizado dichos valores.

Afortunadamente la cultura se transmite también por otros medios como por ejemplo en la poesía, exposiciones independientes, o iniciativas de personas que se involucran con el mundo indígena que han propiciado positivamente un cambio en relación a difuminar las caracterizaciones y prejuicios hacia las culturas indígena. Logros, que en principio, no han sido propuestos por parte de un enfoque cultural impulsado por el Estado, sino más bien han sido logrados a partir de la resistencia de los pueblos indígenas de nuestro país y el resto de América, a los procesos de aculturación que esconden los discursos integradores a una autoridad institucional que presupone un discurso homogenizante de la sociedad en su conjunto aunque en la práctica esto no sea así.

4 Discursos de poder implícitos en la educación.

"mamá, ¿sabes qué? Arturo Prat Chacón, cuando estaba peleando saltó al barco de los peruanos malos, - su madre le responde-Pero hija por qué crees que los peruanos son los malos -su hija responde- porque la profesora nos dijo que los chilenos son los buenos". (Conversación casual con una amiga 30:05:2012).

Según la información entregada en el acápite anterior sería ingenuo pensar, que la función de los textos de estudio especialmente en el área de la historia y las ciencias sociales sea solamente servir como material de apoyo para el aprendizaje de los estudiantes bajo un marco interpretativo casi apolítico. Es más, esta investigación considera que los textos de estudio entregados por el Estado a través del Ministerio de Educación, si bien es una de las tantas herramientas, en que el ideal nacional político "se construye y se reconstruye"; los textos escolares también son dispositivos que permiten a las ideologías sustantivas de los grupos que componen el sistema político dentro del gobierno de turno, tener la oportunidad de desarrollarse y mantener un predominio por sobre la facción opositora. Es decir que los textos de estudio también representan un espacio de lucha discursiva en donde se justifica el gobierno de los grupos de poder imperantes en nuestra sociedad, en otras palabras:

"Los textos son con frecuencia arenas de combate que muestran las huellas de los discursos y de las ideologías encontradas que contendieron y pugnaron por el predominio" (Wodak *et al,* 2003:31).

De hecho según Jürgen Habermas (Wodak et al, 2003: 18), el propio lenguaje representaría en sí mismo un medio de legitimación del sistema de dominación. En una sociedad estatizada el lenguaje es por antonomasia la herramienta que tienen los grupos hegemónicos para legitimar y transmitir sus valores a través del discurso institucional aparentemente objetivo, el cual se manifiesta a partir de diversos dispositivos culturales que tiende a fortalecer las convenciones lingüísticas y culturales configuradas por los grupos de poder dentro de la orgánica estatal, este es el caso de los textos de estudios distribuidos en todas las escuelas reconocidas por el Ministerio de Educación. Estos textos de estudio aparte de ser el fruto de las políticas emanadas por las entidades educativas, también encarnan las formas en que los grupos de poder establecen convenciones sociales que

permiten invisibilizar ciertas relaciones de discriminación hacia grupos minoritarios, como es el caso de los pueblos originarios, naturalizando estas relaciones prejuiciadas en la sociedad escolar y determinándolas como algo dado, como queriendo decir que así debe ser.

"Las estructuras dominantes estabilizan las convecciones y las convierten en algo natural, es decir, los efectos del poder y de la ideología en la producción de sentido quedan obscurecidos y adquieren formas estables y naturales: se las considera como algo "dado". La resistencia es así considerada como una ruptura de las convenciones y de las prácticas discursivas estables" (*Wodak et al*, 2003: 04)*.*

5 Discurso eurocentrista a través de autores considerados clásicos

Volviendo al tema de los autores de corte oficialistas, como Sergio Villalobos, Eizaguirre, Osvaldo Silva, etc; a los que son criticados por la escasa cobertura que entregan en sus trabajos a temas relacionados directamente con el mundo indígena (salvo cuando se revisa el desarrollo del proceso histórico denominado guerra de Arauco), se les acusa también de poseer un sesgo ideologizante y unilateral favorable a Europa (Vitale, 2000:32), en relación al abordaje de temáticas relacionadas con las consecuencias sufridas por las culturas ancestrales tras el contacto con los europeos en los periodos de conquista y de ocupación del territorio chileno.

Tanto de forma explícita como implícita, los discursos que estos historiadores, considerados clásicos, presentan en sus diferentes enfoques, ideas que tienden a la desvaloración de la identidad de las etnias ancestrales desde una lógica eurocentrista, y excluyente (idea que se desarrollara más adelante). Basta con revisar algunos de los objetivos que persiguen este tipo de corrientes, por ejemplo en autores como Sergio Villalobos, Osvaldo Silva y Patricio Estellé, para dar cuenta de algunas contradicciones redactadas en la contratapa del libro "Historia de Chile" (Villalobos *et al*:1974):

“fortalecer el vinculo del hombre con su tierra y su tradición, derivando el sentido trascendente que fluye de la historia de una nación que ha debido ir conquistando su destino a través de innumerables vicisitudes”[11]*.*

En este párrafo redactado grandilocuentemente, a primera vista parece representar al conjunto de la sociedad existente en el territorio chileno aparentemente incluyendo a los pueblos originarios. Sin embargo en estas obras, consideradas clásicas, no es difícil encontrarse en medio de la lectura descripciones sobre los indígenas que incluyen términos como “indios sublevados, indios merodeadores, endémico bandidaje, etc…” (Ibidem: 599 - 600).

Estas obras por lo demás no entregan ni siquiera vagamente información acerca de la historia propia de los indígenas, salvo cuando se confiere información acerca de datos relacionados con lo europeo por lo general casi siempre bajo el marco de la “dialéctica de civilización y barbarie”, particularmente esta relación concatena los hechos ocurridos en la década de 1860 hasta el 1883, bajo el rótulo de “pacificación”, que tenían por objetivo neutralizar al indígena, aparentemente por no poseer la misma noción de propiedad privada. En Chile este proceso se denomino “Pacificación de la Araucanía”, en los pueblos indígenas de Argentina se le designó “Campaña del desierto” y en América del norte, a la cual se denominó “Campaña del oeste” (Vitale: 2000).

Actualmente, obras escritas por Villalobos (1974), Encina (1954), Frías Valenzuela (2005), entre otros, son consideradas como verdaderos manuales sobre la Historia de Chile, bajo el alero del Estado[12], quién válida este tipo de material a través del Ministerio de Educación como material complementario y/o de consulta para la educación chilena, por resolución Nº 3.331 el 1º de octubre de 1980.

[11]Este texto fue extraído de la contratapa del texto “Historia de Chile” de la segunda edición, en 1974 por Editorial Universitaria.

[12]Es necesario aclarar que estas obras han sido trabajadas desde los años 60 en los colegios y universidades en Chile, pero en tiempos de dictadura vuelven a cobrar fuerza, dado el fuerte elemento castrense encontrados en ellas.

De esta resolución, es posible desprender el hecho de que muchos de estas obras comienzan a ser ampliamente difundidas durante la dictadura de Pinochet, gracias a la condición de manual recomendado como material de estudio para profesores y estudiantes de diferentes generaciones a lo largo de la educación primaria y secundaria, también en otras disciplinas que se manejan dentro de un marco histórico. (Carreras de derecho y ciencias políticas, reconocen como válidos estos manuales historiográficos).

Un dato importante acerca de cómo se llevó a cabo la imposición educativa por parte del gobierno militar es señalado por Núñez (1997) cuando dice que:
"Para realizar su política reactiva o de limpieza política del sector educación el gobierno utilizó el Ministerio de Educación, sobre la base de remplazar no solo al personal superior de confianza política sino a una importante proporción de funcionarios medios e inferiores de la estructura regular (…). El caso más visible y estudiado fue el hecho que se encargó el comando de Institutos Militares del ejército el control de los establecimientos educacionales de la Región Metropolitana, situación excepcional que se prolongó durante un tiempo" (Núñez, 1997:80).

6 Educación primaria y sus primeros acercamientos al mundo indígena

La literatura infantil no se escapa de esta visión estereotipada, ya sea de manera consciente o inconsciente, la literatura utilizada en la educación primaria, que ha servido de influencia temprana tanto a profesores como estudiantes a través de generaciones formadas dentro de la escuela, logra generar una especie de discurso oficial preferido que se integra a la opinión pública; dicho discurso ya tiene una base más estable en los sujetos a partir de los primeros años de formación escolar, es decir que ya se hace explícito durante la formación primaria, y se refuerza de forma implícita a partir de "mecanismos de socialización" escolar dentro de las interacciones dentro del aula y la escuela[13].

[13] Consideramos válido, para argumentar esta explicación, destacar el mecanismo de socialización denominado currículum oculto: Este puede ser entendido como un mecanismo de socialización escolar por el cual se aprenden los roles sociales preferidos por la sociedad, a ser subordinados y a subordinar a otros, se adquiere una visión particular de ver el mundo (Sichra, 2006:13).

Es así como los estudiantes hacen suyo un discurso entregado dentro de un marco impuesto, que paulatinamente se va reproduciendo y reafirmando a lo largo del proceso educativo, hasta que finalmente se normaliza, legitimando las relaciones de poder y, por supuesto, también las relaciones de dominación. Para tener una mejor comprensión acerca de cómo las relaciones de poder influyen en el proceso educativo tomamos lo dicho por Jurjo Torres (1998) que admite que:

"Las relaciones específicas de poder que existen en cada sociedad tienen una prolongación en el sistema educativo. En él los distintos intereses van a tratar de hacerse valer, de alcanzar algún grado de legitimidad, pero también las contradicciones que día a día generan los modelos de relaciones laborales e intercambio, la producción cultural y el debate político van a tener algún reflejo en las instituciones y aulas escolares"(Torres,1998:13).

Desde sus primeros años de socialización, los niños van internalizando ciertas ideas acerca de lo indígena, a partir de autores clásicos como por ejemplo la obra de la reconocida escritora de literatura infantil Marcela Paz (1957), "Papelucho historiador"[14]:

"De tanto en tanto pensar en los indios, por fin conseguí ser un indio de verdad, y mientras duermo soy un araucano, porque sueño todas las noches en indio y mi vida de indio es mejor que la otra. En la mañana me levanto de un brinco, y eso es todo. Entonces la mamá me da los buenos días muy humilde y cariñosa me entrega una gran paila de cobre llena de frutas. Este es mi desayuno y como lo que quiero y me chorreo y no importa nada. Porque los indios no tienen obligación de lavarse los dientes ni bañarse, ni andar limpios ni cambiar de camisa. Uno tiene su taparrabo para el día y la noche. Tampoco se va al colegio ni hace tareas. La madre india no tiene la manía de la educación, sino que le da la comida y lo deja en paz. No hay que pedir permiso para nada" (Paz, 2001:29).

De algún modo es necesario señalar que Papelucho es un producto de su época y por tanto refleja también una visión del indígena generalizada en la sociedad chilena; por otro lado hay que rescatar el hecho de que esta novela para niños pertenezca a una realidad ficcionada

[14] Este texto ha sido declarado como lectura complementaria para la enseñanza de la asignatura de castellano a nivel de segundo ciclo de EGB, según resolución Nº 05/480 del 17 de mayo de 1995 del Ministerio de Educación.

que permite recrear la imaginación de los más jóvenes en una época en donde no había muchas formas de hacerlo. Sin embargo hay que tomar en cuenta que este tipo de textos independientemente si fueron leídos o no por muchos estudiantes de aquella época iban configurando poco a poco una visión etnocentrista acerca del “otro” indígena.

Vemos que los primeros acercamientos que se hacen en torno al aprendizaje, en el área de la lectoescritura en la educación formal básica, ya se encuentran cargados de un bagaje cultural, que discrimina haciendo una separación entre un “ellos” indígenas (ignorantes, sucios, y pobres de ropajes, carentes de todo código moral de conducta) y un nosotros, chilenos no indígenas (limpios, preocupados por nuestra imagen frente a los demás y por nuestra manía acerca de educarnos, dentro de un margen cultural más sofisticado), estas caracterizaciones van incorporando una gafas sociales a las personas desde sus primeros años, acentuando los prejuicios y las caracterizaciones que complementan su construcción de sus futuras percepciones en este caso en relación al indígena.

En resumen la escuela juega un papel en la relación de asimetría entre chilenos e indígenas a partir del proceso educativo desde los primeros años de formación, donde se desarrolla el proceso de socialización primario al alero del aprendizaje en lenguaje partiendo por la lecto escritura, utilizando textos escolares y obras varias como dispositivos de aprendizaje desde los cuales los discursos hegemónicos manifiestan sus concepciones y sus prejuicios, masificándolos naturalizando estas caracterizaciones erróneas acerca de los pueblos ancestrales. No se excluyen de ser reproductores de este discurso hegemónico etnocentrista, obras que son consideradas clásicas de la Historia de Chile, así como también obras de literatura infantil que encuentran su validez y reconocimiento partiendo por el Estado que las legitima.

Los enfoques que nos entregan estos dispositivos, contribuyen a la reproducción de las relaciones de dominación y de poder infravalorando lo no europeo amparando la invisibilización de la realidad de los pueblos originarios, manteniendo con las etnias de origen no occidental una participación solamente simbólica en lo que respecta a la construcción de nación, pero en la práctica no se les toma en cuenta su opinión, negando la posibilidad reivindicativa a estos pueblos y su tradición, siendo afectados a través de una explotación histórica a manos de una cultura occidental, que no olvidemos, está en principio

fundada a partir de una tradición multicultural greco-judeo cristiana, es decir que ha sido erigida sobre un crisol de culturas diferentes, entonces por qué es tan difícil articular un discurso político social que implique tomar en cuenta las opiniones de los pueblos indígenas en temas políticos sociales y educativos, siendo que la cultura occidental se conoce por su capacidad de asimilación.

7 La construcción del "otro" indígena

Hacer el indio:

1. fr. fig. y fam. Divertirse o divertir a los demás con travesuras o bromas.

2. fig. y fam. Hacer algo desacertado y perjudicial para el que lo hace. HICE EL INDIO al prestarle las cinco mil pesetas que me pidió.

(RAE 1992, formato digital)

7.1 Haciendo al Indio.

Se considera que los procesos de invasión mal llamados "conquistas", que se han llevado a cabo a lo largo de la historia de la humanidad, la cultura "conquistadora[15]" lleva a priori en su bagaje ideológico-filosófico (en el caso de América a priori a la invasión europea), una visión de mundo particular, ya sea por medio de la fuerza de la violencia (las más) o razón (las menos), con el tiempo permean la visión de mundo de la cultura conquistada (colonizada) asimilándola a la cultura conquistadora (colonizadora),en otras palabras: *"Los indígenas, como sociedades colonizadas, fueron integrados a la fuerza a las estructuras sociales y productivas de los Estados nacionales, estructuras que fueron suprimiendo, a*

[15]Es interesante tomar en cuenta al menos la ambigüedad del significado de la palabra "conquista", según el diccionario de la lengua española que ofrece cinco respuestas para esta palabra:
1. f. Acción y efecto de conquistar.
2. V. caballero de conquista.
3. Cosa conquistada.
4. Persona cuyo amor se logra.
5. ant. Ganancia o adquisición de bienes.

Personalmente consideramos, que la ambigüedad de la definiciones que entregan texto discursivos como los diccionarios, tal como este *Diccionario de la Lengua Española,* nos permiten comprender no solo los parámetros lingüísticos y semióticos que poseen las culturas que manejan estas lenguas; sino que también podría considerarse este tipo de obra, como uno de los tantos tipos de dispositivos de carácter discursivo desde donde se puede llegar a conocer de que están hechas las gafas con que los sujetos provenientes de una cultura, (en este caso la española), perciben y construyen su mundo, y por ende construye también "al otro" ajeno.

veces de forma violenta y definitiva, sus formas socioculturales originales "(Marimán et al,2006:127).

No consideramos que esta relación dialéctica de tipo, amo/esclavo, vencedor/vencido se presenta completamente en la relación que el pueblo Mapuche ha sostenido con la cultura occidental (Winka)[16], ya que la cultura que resiste y lucha no se considera a sí misma una cultura vencida. Pero lo cierto es que ambas culturas en disputa, modifican las visiones particulares que cada una tiene acerca de la otra:

"Aprendimos muy bien quienes fueron los padres de la patria (ninguno de ellos proviene del mundo mestizo siquiera) (…) este proceso que dio origen a lo chileno contemporáneo, un acuerdo de clases tras el molde étnico criollo, pero donde la etnicidad reprimida (invisibilizada) se reproduce hasta el día de hoy, casándose criollos con criollos y donde el tiraje de la chimenea puede hacer ascender a los mestizos (especialmente de las clases medias) a posiciones económicas o políticas con ventajas, pero siempre con una ideología criolla "(Ibidem,2006:82).

Según Todorov (2008), se considera que la cultura moldea la observación y la configuración de la imagen del otro, construyendo su identidad a los ojos del "otro" blanco y también a los ojos del "otro" indígena, fijando las bases de interpretación de carácter intercultural siendo un factor determinante en la manifestación de caracterizaciones y estereotipos construidos en el seno de ambas culturas que se espera poner en evidencia tras el análisis que se desarrollará posteriormente en este trabajo.

Volviendo con Todorov, este autor busca en las bases ideológico-filosóficas que determinan socialmente el contacto intercultural, entregando pistas acerca de un cambio que conlleve hacia una actitud más conciliadora entre ambas culturas como por ejemplo: cuando el extranjero se sumerge en una cultura ajena a la suya, y tras el paso del tiempo termina por hacer suyo algunos valores provenientes de la cosmovisión de la cultura colonizada, sin dejar de sentirse parte de su cultura de origen.

[16]Winka: extranjero, no Mapuche, un significado no tan ambiguo, considerando las diferencias entre los Mapuches con los Inkas, estos últimos a los Picunches por ejemplo los denominaban promaucaes.

Para ejemplificar esta situación este autor toma personajes como Bernardino Sahagún, Fray Bartolomé de las Casas (cultura dominante), quienes en principio llegan a América con el fin de estudiar a estos hombres prejuiciados como sin almas, a fin de aprender su cultura pero desde afuera es decir dejando intactas sus bases epistemológicas, las que sin embargo giran radicalmente terminando por hacer suyos la realidad indígena del contexto en el cual estos personajes convivían, esta situación se ejemplifica con mayor claridad con Bartolomé de las Casas que pasaría a convertirse en un interlocutor válido entre la dos culturas, unificando parámetros lingüísticos y semióticos permitiendo entablar una comunicación intercultural poniendo en evidencia las injusticias de realidad existente entre "conquistadores y conquistados" en aquella época.

"Creo que por estas impías y celerosas e ignominiosas obras tan injustas, tiránica y barbáricamente hechos en ellas y contra ellas, Dios ha de derramar sobre España su furor e ira, porque toda ella ha comunicado y participado poco que mucho en las sangrientas riquezas robadas y tan usurpadas y mal habidas, y con tantos estragos e acabamientos aquellas gentes" (Todorov, 2008:255).

Este es un fragmento de una carta enviada al rey de España por Fray Bartolomé de las Casas que aparece en la obra de Todorov; en ella queda claro el grado de empatía alcanzado por un europeo tras vivir en carne propia las consecuencias de la colonización del continente americano.

En resumen consideramos que no es una tarea fácil lograr conciliar los dos enfoques etnocentristas, que han tenido una historia en común marcada por procesos beligerantes entre ambas culturas, pero lo que sí se puede hacer es presentar nuevos enfoques que permitan aceptar dichas caracterizaciones como parte de un pasado y buscar nuevas vías de diálogo a fin de entablar una comunicación intercultural distinta a la que se evidencia en este trabajo, para ello es de suma importancia un reconocimiento a las culturas indígenas como un opinante válido para el desarrollo de nuevas políticas educativas y sociales que permitan acercar a ambas culturas como lo que son culturas hermanas.

III

ANTECEDENTES

"Y esta es otra característica de la civilización aparte de la violencia, y sin la cual la vida civilizada no se contrastaría ventajosamente con la condición de "Los bárbaros": la civilización es auto idealizante, y en la medida en que somos seres civilizados internalizando sus ideales y terminamos auto idealizándonos, de tal manera que nuestras más nobles intenciones sirven de tapadera a nuestros peores vicios".

Claudio Naranjo

"Cambiar la educación para cambiar el mundo"

Índigo/Cuarto Propio. 2007

1 Estado del arte en relación con la Educación Emocional.

Consideramos que nuestros pueblos ancestrales poseen un cúmulo de conocimiento que la educación chilena (mestiza) no ha sabido valorar, más allá, del ámbito folklórico o anecdótico que se desprende de estas sociedades; es por eso, que esta investigación intenta presentar de forma complementaria, una perspectiva de carácter holística e integral, para abordar los temas de culturas originarias perfilándose a la consecución de logros en temas relacionados con habilidades de carácter emocional. Como sugerencia se presentarán algunas de las habilidades que el texto *"Inteligencia Emocional"* escrito por Daniel Goleman, sostiene como necesarias para el desarrollo integral tanto a nivel cognitivo como socio afectivo de los educandos; consideramos que dichas habilidades podrían ajustarse a los contenidos que se relacionan con culturas originarias de forma complementaria a los contenidos acostumbrados.

Es necesario definir qué se entiende por emoción e inteligencia emocional, para esto entregaremos información acerca de lo que opinan los diferentes autores que trabajan con el tema de la emoción, en primer lugar tenemos a Daniel Goleman que utiliza el término emoción para referirse:

"a un sentimiento y su pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias a actuar. Existen cientos de emociones, junto con sus combinaciones, variables mutaciones y matices (…) Al buscar los principios básicos (…) considero las emociones en términos de familias y dimensiones, tomando las principales familias- ira, tristeza, temor, placer, amor, vergüenza, etcétera- como casos pertinente a los infinitos matices de nuestra vida emocional" (Goleman,1995:331-332).

Para complementar esta definición agregaremos algunas cualidades de las emociones de la mano del profesor Humberto Maturana quien dice: *"Las emociones son dinámicas corporales que especifican los dominios de acción en que nos movemos"* (Maturana, 2002:45).

Según esto podemos decir que las emociones representan sentimientos que estimulan pensamientos que a su vez predisponen las acciones que los "sujetos" (a las emociones) hacen en relación con su entorno y con sus pares; estas emociones no actúan de forma

individual sino que se presentan en conjunto con otras emociones y sentimientos que contribuyen a la conformación del carácter de una persona.

Con respecto al término “inteligencia emocional”, se puede decir que al principio este término fue utilizado por los sicólogos Peter Salovey y John Meyer en 1990 y se lo empleó para describir las cualidades emocionales ideales para poder alcanzar el éxito, pero este concepto para este caso cobra más relevancia en el ámbito laboral:

“La empatía, la expresión y comprensión de los sentimientos, el control del genio, la independencia, la capacidad de adaptación, la simpatía, la capacidad de resolver problemas en forma interpersonal, la persistencia, la cordialidad, la amabilidad y el respeto” (Dueñas,2004:24-25).

No obstante, fue Daniel Goleman quien logró desarrollar un enfoque funcional y práctico a lo que se conocía como “Inteligencia emocional”, sacándolo del ámbito de la psicología laboral, bajándolo a términos cotidianos y entregando nuevos matices, poniendo en la palestra la importancia de las emociones en los seres humanos, añadiendo que el dominio emocional se encuentra en constante coexistencia con la razón.

Este autor incluso coloca a la emoción como principal gatillante de las acciones realizadas por el común de las personas. Por otro lado, el ámbito de la razón no es subestimado sino que este tiene el papel de controlar cualquier desborde ante una emergencia emocional. Goleman indica que el ser humano posee dos mentes semi independientes la una de la otra, la mente emocional y la mente racional, la interacción de estas dos mentes constituyen la vida mental del individuo:

“Estas dos mentes, la emocional y la racional, operan en ajustada armonía en su mayor parte, entrelazando sus diferentes formas y sus conocimientos para guiarnos por el mundo (…) estas mentes están exquisitamente coordinadas; los sentimientos son esenciales para el pensamiento, y el pensamiento lo es para el sentimiento. Pero cuando aparecen las pasiones, la balanza se inclina: es la mente emocional la que domina y aplasta la mente racional (…) no se trata de que queramos suprimir la emoción y colocar en su lugar a la

razón, como lo afirmaba Erasmo[17]*, sino encontrar el equilibrio entre ambas. El antiguo paradigma sostenía un ideal de razón liberado de la tensión emocional. El nuevo paradigma nos obliga a armonizar cabeza y corazón"* (Goleman, 1995:22-49).

Este trabajo pretende contribuir a la generación de esta armonía entre "cabeza y corazón" de la cual habla Goleman, pero no desde la psicología occidental, sino desde la psicología indígena (si se puede ocupar este término), en otras palabras, a partir de un nuevo acercamiento al mundo indígena que toma en consideración la vida del sujeto como parte vital del entorno bajo un contexto comunitario que incluye a sus pares, lo que se busca es fomentar el tratamiento de temáticas indígenas contribuyendo a la conformación de un estudiantado con características holísticas, que no solo haya armonizando su corazón con su cabeza sino que también que conciba un nuevo contrato con la naturaleza. Por otro lado consideramos que este enfoque utilizado en los contenidos de culturas originarias, representa una apuesta novedosa en principio para trabajar temáticas relacionadas con la frustración en adolescentes y niños, mejorando actitudinalmente las relaciones de convivencia dentro y fuera del aula; a modo de ir atenuando los altos índices de Bullying registrados en los establecimientos educacionales, situación que nos pide a gritos desarrollar nuevas estrategias en pos de reducir los niveles de violencia, no solo con los estudiantes provenientes de una etnia originaria sino que de forma transversal en la comunidad escolar. Siguiendo con el tema de la inteligencia emocional, Goleman hace una división en dos áreas que constituyen lo que define como Inteligencia Emocional:

El área Intra−personal: Que se relaciona con la habilidad de que la persona, pueda conformarse un modelo realista y preciso de sí misma, teniendo acceso a los propios sentimientos y usarlos como guías en su propia conducta.

El área Inter−personal: La habilidad que pueda tener una persona para comprender a las personas que le rodean; comprendiendo las emociones en las otras personas, así como

---

[17] "Elogio de la locura" Erasmo de Rotterdan; Editorial Penguin, 1971, Londres, Inglaterra, página 87, es considerado uno de los primeros humanista quien dice:
"Júpiter ha concedido muchas más pasión que razón…, Se podría calcular una relación de 24 a uno. Puso a dos airados tiranos en oposición al poder absoluto solitario de la razón: la ira y la lujuria. Hasta que punto puede prevalecer la Razón contra estas dos fuerzas combinadas es algo que la vida común del hombre deja bien claro. La razón hace lo único que puede y se desgañita repitiendo formulas de virtud, mientras las otras dos le ordenan que se ahorque y son cada vez más ruidosas y ofensivas, hasta que por fin su gobernante queda exhausto, renuncia y abandona (Goleman:1995:28)".

también, conocer la motivación de las personas a actuar de cierta manera. En resumen esta área se relaciona con saber cómo relacionarse dentro de un entorno social (Goleman: 1995).

Es a través de un desarrollo dirigido a estos dos ámbitos constituyentes de la inteligencia emocional que sería posible más que tener conciencia de nuestras emociones, darnos cuenta en qué estado emocional nos encontramos, de este modo podemos saber a qué emoción pertenece una reacción que puede desbordarnos y por lo tanto perder el control ante una situación dada; además el hecho de saber conocer nuestras emociones nos permitiría comprender los sentimientos de los demás, así como también soportar presiones aumentando nuestras capacidades de autocontrol y empatía, por ende desarrollar nuestras capacidades sociales, descolgando de aquí la idea de deshacer la relación de invisibilidad para con los pueblos originarios.

No obstante para poder generar un acción pedagógica que involucre la inteligencia emocional con los contenidos de culturas originarias de América y Chile, es necesario la toma de conciencia de la relación invisibilizada que la sociedad chilena no indígena ha mantenido con los pueblos ancestrales, a fin de revalorarla porque lo que es, en su esencia una cultura que considera a todos los sujetos como actores únicos pero interdependientes dentro de un sistema de relaciones de reciprocidad con la naturaleza. Para llevar a cabo esta tarea es necesario limpiar el camino de prejuicios y caracterizaciones segregantes; permitiendo una apertura a un diálogo en donde ambas culturas inmersas en la cultura escolar puedan reconocerse como iguales en un marco comunicativo de respeto y de aceptación del otro, idea que se ajusta al concepto de amor desarrollado por Maturana:

"*El amor es el dominio de aquellas conductas relacionadas a través de las cuales un otro surge como otro legitimo en coexistencia con uno mismo bajo cualquier circunstancia"* (Maturana: 1994:64).

Esta investigación más que limitarse a evidenciar desde un análisis crítico de discurso sobre cómo el lenguaje estatal discursivo (articulado por los grupos de poder) en los textos escolares, contribuye a una relación asimétrica con los pueblos indígenas que habitan en el territorio chileno, intenta dejar en claro que la escuela representa por excelencia el lugar propicio en donde poder desarrollar un cambio sustantivo en la forma de relacionarse entre

pares es decir obviando las diferencias étnicas, desarrollando positivamente las relaciones entre los sujetos y con el medio ambiente; cambio que debido a los diferentes trastornos de la sociedad en la que vivimos (fractura de las familias, prejuicios étnicos, violencia, depresión estrés y un largo etcétera), así como la esfera medioambiental (cambios climáticos y todos los fenómenos producidos por el calentamiento global) cobran un importancia vital y es de suma urgencia trabajar en ellos.

Para llevar a cabo estos cambios en lo referente a las percepciones sobre los pueblos originarios así como en materia de educación emocional es necesario tomar en cuenta los siguientes puntos: primero que los educadores vayan más allá de lo tradicional, es decir más allá de la forma en que estos contenidos han sido trabajado hasta ahora; segundo que los miembros de las comunidades indígenas y no indígenas se involucren más con la actividad educativa (Goleman, 1995:321). De este modo, podríamos quizás no romper con las caracterizaciones prejuzgadas pero sí poder exteriorizar dichas concepciones a partir de un reconocimiento de ellas, mostrándonos lo fútiles de dichas concepciones para la educación de nuestra sociedad. Respecto al segundo tema es necesario dar un giro en el enfoque educativo pero a nivel de políticas educativas, reformulando la pregunta ¿para qué queremos educarnos?, pregunta que involucra directamente a las instituciones educativas, que actualmente dirigen la educación en vista a la concreción de logros en pruebas estandarizantes (SIMCE, PSU), que no dan cabida al desarrollo del ámbito emocional y por tanto no apuntan a una mejora real a la educación en su conjunto sino que solo apuntan al desarrollo de una parte de ella, la relacionada con “la cabeza” mutilando el desarrollo de una educación “del corazón”, que apunte a una educación integral sustentada en la interacción entre “la cabeza y el corazón”. Consideramos favorable reconocer el carácter formativo de la educación que implique ayudar a las personas a constituirse no solo como un “Ser Emancipado” sino que como un “Ser Emancipador”.

“La responsabilidad y la libertad sólo son posibles desde el respeto por sí mismo que permite escoger desde sí y no movido por presiones externas” (Maturana, 1998: 27).

Volviendo a la importancia del rol del docente para llevar a cabo cualquier estrategia de aprendizaje sobre todo en el ámbito emocional, la neuropsiquiatra chilena Amanda Céspedes, nos dice que: *“no es solo el colegio sino que también los padres deben*

reconocerse como agentes preocupados en la educación emocional de sus hijos" (Gross, 2008: 07), no obstante esto no es así ya que se tiende a sobrentender que los niños van a la escuela a aprender conocimiento y cultura, siendo esta una concepción incompleta de educación ya que el niño también va a la escuela a aprender como persona; aquella responsabilidad no solo recae en la institución educativa sino que también el rol de los padres es muy importante, por lo tanto es un deber de la escuela y de los padres (hogar) intervenir en lo emocional (Ibídem: 2008).

El ámbito en que el desarrollo de habilidades relacionadas con la educación emocional toma más fuerza es en la educación primaria, y propone cambios pero desde una postura con características ligadas a la psicología familiar, instalando el tema de lo emocional en las relaciones entre padres e hijos. Es más, el nivel de aprendizaje que se obtenga por parte de los estudiantes en la escuela depende de las relaciones emocionales que se desprenden de las interrelaciones escolares particularmente dentro del aula, fenómeno denominado "clima emocional del aula", el cual se desglosa en tres variables, la primera es el vinculo de los estudiantes con el docente el segundo es el tipo de vinculo que nace desde la interacción de los propios estudiantes y la tercera variable nace de la dos anteriores. (Casassus, 2006: 237). Este autor consolida la idea de que una escuela es: *"Fundamentalmente una comunidad de relaciones y de interacciones orientadas al aprendizaje, donde el aprendizaje depende principalmente del tipo de relaciones que se establezcan en la escuela y en el aula"* (Ibidem, 2006: 238). Esto no quiere decir que lo cognitivo no sea también parte fundamental en la calidad del aprendizaje, pero ya no es posible lograr una verdadera calidad del aprendizaje sin tomar en cuenta estos dos factores el emocional (corazón) y el cognitivo (cabeza).

Por otro lado el enfoque constructivista dentro de la pedagogía también reconoce la importancia del desarrollo emocional, ubicándolo dentro de lo que se conoce como desarrollo humano que en la práctica implica la acción consciente del docente en cuanto al entrenar el emocionar y convertirlo en un conocimiento con bases construidas socialmente:

"el concepto de Desarrollo Humano es (…) una forma de reconocer a la persona como eje central del proceso, donde ella se constituye como tal, pero a la vez hace parte de un colectivo que incluye diferentes contextos (social – político – económico – cultural –

geográfico – educativo), elementos que se permean de diferente forma en las estructuras curriculares" (Pino: 2005: 01).

La idea de "desarrollo humano", toma en consideración las esferas emocionales como saberes potenciales, que permiten construir un conocimiento social, el cual se integraría a un actuar responsable en la relaciones que los estudiantes mantengan con sus pares y con los que le rodean fuera del ámbito escolar.

En Chile particularmente es un tema que está entrando con bastante fuerza a partir de autores como Claudio Naranjo (2007), Juan Cassasus (2003) y Humberto Maturana (1994). Estos tres autores intentan desarrollar modelos prácticos para la implementación de programas que estimulen el desarrollo de habilidades emocionales en los estudiantes.

2 La educación emocional como política educativa

A partir del año 2008 se lleva a cabo una reformulación de los objetivos fundamentales transversales (OFT)[18] tanto en la educación primaria como secundaria, esta reformulación reconoce la importancia de una educación centrada en la convivencia.
Esta reformulación en la educación chilena, podría integrar al paradigma emocional en un crisol de estrategias educativas que apunten a un desarrollo ético, social e individual, y que también involucre habilidades de carácter socio afectivas y éticas.

Para la conformación de este enfoque se tiene en cuenta teóricamente, los marcos del desarrollo moral y el marco del desarrollo de habilidades socio- afectivas, aspectos que representarían el marco curricular base, a partir del cual los estudiantes son formados.

Dentro del marco teórico base para la reformulación teórica de los OFT se encuentran los postulados de Daniel Goleman. Este autor nos indica la necesidad de tratar la educación emocional desde lo multidisciplinarío (Goleman: 1995), por lo tanto consideramos factible

[18] Según el MINEDUC estos OFT se relacionan a los *"conocimientos, habilidades, actitudes, valores y comportamiento"* que se espera que los estudiantes desarrollen en el plano personal, intelectual, moral y social (Mena, 2008: 1; Educarchile: 2012).

trabajar la educación emocional a partir de los contenidos de historia y ciencias sociales particularmente a través de los contenidos que involucran temáticas sobre los pueblos originarios, utilizadas como herramientas didácticas dirigidas al desarrollo emocional ya sea en la educación primaria como en la secundaria.

A modo de apuesta pedagógica este trabajo intentará plantearse como complemento[19] al enfoque educativo propuesto en los *Objetivos Fundamentales transversales*[20].

Consideramos que en al menos tres contenidos mínimos obligatorios (CMO) existe un punto de unión con los OFT´s desde donde poder desarrollar lineamientos relacionados con la educación emocional y los contenidos de culturas originarias, apuntando de algún modo la multidiciplinaridad a la cual se dirige Goleman, a continuación se describen estos tres objetivos insertos en los Contenidos Mínimos Obligatorios que deben ser tomados en cuenta al momento de trabajar con temáticas relacionadas con los pueblos originarios en Educación Básica y Media según el Ministerio de Educación 2009:

• Aceptación y valoración de la diversidad etárea, cultural, socioeconómica, de género, condición física, opinión u otra.

• Respecto a la vida, conciencia de la dignidad humana y de los derechos y deberes de todas las personas.

• Preservación de la naturaleza y cuidado del medioambiente.

[19] Se habla de complemento ya que la postura que mantiene esta investigación no se manifiesta contraria a los contenidos utilizados en los temas de culturas originarias de América, pero si encuentro que estos temas pueden verse desde otros enfoques que apunten a desarrollo integral de una persona.

[20] Los OFT están organizados en cuatro ámbitos:
1.Crecimiento y autoafirmación
2. Desarrollo del pensamiento
3. Formación ética
4.La persona y su entorno

Estos tres objetivos son los que se consideran más cercanos a lo propuesto por esta investigación en relación a trabajar educación emocional desde los contenidos de culturas originarias. Queremos relacionar los actuales contenidos curriculares de pedagogía en historia y ciencias sociales, con el desarrollo de habilidades en el ámbito emocional, lo cual creemos que también podría impulsar (ojala, en un futuro próximo), nuevas formas de acercarse a los contenidos, obteniendo el máximo pedagógico integral posible, complementándolos con los saberes que son considerados necesarios para ayudar a los estudiantes a construirse como personas integrales en beneficio propio y en beneficio de sus pares, así como en beneficio del mundo natural del que forman parte y que tanto lo necesita.

IV
MARCO METODOLÓGICO

1.- Marco Metodológico

La estructura de esta investigación tomará la forma de un análisis crítico de discurso (ACD); siguiendo los lineamentos precisados por los autores Teun Van Dijk, Ruth Wodak, Norman Fairclough, Gunter Kress, precursores de este modelo de análisis crítico del discurso hegemónico. Pero antes que nada consideramos necesario definir lo que se entiende por "discurso", para ello tomaremos la definición utilizada por Jürgen Link quien explica que discurso es:

"Un concepto de habla que se encontrará institucionalmente consolidado en la medida en que determine y consolida la acción y, de este modo, sirva ya para ejercer el poder (…) como fluir del conocimiento- y de todo el conocimiento societal acumulado- a lo largo de la historia (…) fluir que determina los hechos individuales o colectivos, así como la acción formativa que moldea a la sociedad y que de este modo, ejerce el poder." (Wodak *et al*, 2003: 66)

Analizando un texto discursivo es posible vislumbrar cómo es que el Estado a través de los textos de estudio construye y mantiene una imagen generalizada de los pueblos indígenas, dichas caracterizaciones permiten propiciar la relación de invisibilidad con la cual se recubre la lucha de estos pueblos por el reconocimiento de sus culturas y su tradición ancestral.

Originalmente el ACD toma forma en un paradigma que se enmarca dentro del área de la lingüística y se centra en las implicancias de las relaciones entre el lenguaje y poder dentro de una sociedad, manteniendo una actitud crítica empeñada por hacer visible las relaciones de dominación que impone el lenguaje, a través del discurso hegemónico (Wodak *et al*: 2003). Consideramos que en lo que respecta al discurso en sí, éste ejerce el poder porque transporta un saber que nutre la conciencia colectiva e individual, generando un conocimiento incipiente que se reafirma en el discurso público al interior de una sociedad, fenómeno social fundante para acción individual y colectiva así como el fundamento de la acción formativa moldeadora de la realidad percibida.

Consideramos que las caracterizaciones que giran en torno a los pueblos originarios los cuales han sido desarrollados en acápites anteriores, forman parte del discurso implícito que invisibiliza la cultura de estos pueblos así como la relación de estos con el Estado chileno. Queremos saber si esta visión prejuiciosa hacia las sociedades indígenas aún pueden ser evidenciadas en los textos de estudio entregados por el Ministerio de Educación avalados por el Estado de Chile.

Consideramos que los contenidos diseñados curricularmente ya se encuentran impregnados discursivamente de esta carga valórica; ya sea de forma consciente o inconsciente dicha carga contribuye a mantener los prejuicios y estereotipos, causantes de la relación asimétrica que en parte somete a los pueblos ancestrales a un estado de no reconocimiento como un actor válido dentro de la convivencia social y política de nuestra sociedad.

El ACD al presentar dentro de sus objetivos primordiales, la idea de poner en evidencia a partir del análisis problemas sociales y políticos, relevando las relaciones de desigualdad dentro de una sociedad (Martínez, 2006:08), se nos muestra como una herramienta óptima para comprender los mecanismo por los cuales se reproduce y se reafirma el discurso ideológico de los grupos de poder en el resto de la sociedad.

Por otro lado se considera al ACD, como una herramienta que permite posicionar una postura contribuyente a la solidaridad y a la resistencia de los grupos desvalorizados dentro de los discursos de poder (Van Dijk, 1994:08). En lo que respecta al hecho de querer hacer visible la relación asimétrica en la cual se mantiene a los pueblos ancestrales, esta investigación concuerda con el enfoque del ACD el cual se ubica en una perspectiva de disentimiento en contra de abuso de poder, en una ideología de resistencia y al mismo tiempo de solidaridad (Ibidem: 1994).

Es necesario señalar que por un tema de tiempo y recursos, no veremos un análisis crítico detallado de los textos de estudio, lo que conllevaría extender demasiado esta investigación, por lo cual nuestro análisis, tomará solo algunos criterios pauteados por los precursores de esta corriente, tomando un cariz semi estructucturado dirigido a la dimensión discursiva emanada de los centros de poder encarnado en el Estado Chileno a través de los textos escolares.

Dentro de los parámetros que conformaran este análisis, se escogerán algunos de los criterios planteados por **Van Dijk, como claves para llevar a cabo un ACD**[21] **estos serán detallados a continuación:**

1. **Búsqueda de crítica estructural, de instituciones y de grupos más que de personas.** Este criterio está en conformidad con el análisis de los libros escolares, ya que estos textos pertenecen a los grupos detentadores del discurso hegemónico y no de personas en particular.

2. **Focalización en actos y actitudes inaceptables que indiquen un abuso del poder y evidencien la dominación**: Este criterio tomará forma en el análisis, a partir de lo expuesto en los textos e imágenes a analizar.

3. **El Análisis Crítico del Discurso se ubica en una perspectiva de disentimiento, de contra-poder, es una ideología de resistencia y al mismo tiempo de solidaridad.** Este criterio más que aplicado al análisis crítico del discurso que se realizará a los textos de estudio, se nos presenta como nuestra postura ideológica base para llevar a cabo el análisis, la cual nos permitirá distinguir relaciones existentes de desigualdad en desmedro de los pueblos ancestrales que toman forma a partir de prejuicios insertos en el discurso público, pero particularmente en los textos entregados en la educación formal difundidos por el Ministerio de Educación.

En resumen el campo del análisis crítico se centra en los grupos detentadores del poder y evidenciando el abuso del uso que se da a ese poder, a través del discurso público se

[21]Por necesidad de espacio, solamente se desarrollan los criterios que se han seleccionado previamente ya que se consideran los más acordes para llevar a cabo el análisis de los textos. Pero cualquier persona que quiera conocer los pasos que este autor utiliza para el desarrollo de sus análisis críticos de discursos se remitirá a que revisen a algunas de sus obras de más fácil acceso y que pueden ser encontradas en formato pdf en Internet. Bajo los nombres: Discurso y desigualdad, Discurso poder y cognición social, discurso y dominación.
Para esta investigación los criterios escogidos aparecen en la obra y que se utilizarán en este trabajo, son extraídas del texto Discurso poder y cognición social. Versión *original: Discourse and inequality.* Traducción efectuada por María José González Rodríguez del departamento de Filolología Moderna (Universidad de la Laguna).

justifica un actuar a veces en extremo abusivo para con los pueblos originarios particularmente a la etnia Mapuche que es la que más ha acaparado la atención de los grupos hegemónicos.

Si bien el análisis crítico del discurso, se centra particularmente en hacer un análisis crítico desde arriba es decir de las cúpulas del poder hegemónico, nuestro análisis se centra en los dispositivos distribuidos en las bases de la sociedad de forma horizontal a través de la educación primaria y secundaria que forman parte de la antesala introductoria del sujeto a la sociedad adulta.

2 Objeto de Estudio.

Serán cinco los textos que se analizaran, los cuales cubren temporalmente al menos una década (2001-2010). Decimos al menos porque esta monografía, no se centra en analizar correlativamente cada uno de los ejemplares confeccionados por cada casa editorial durante todo ese periodo; Las razones de esto principalmente responden a dificultades en el acceso a los textos escolares[22], así como también por un tema de escasez de recursos y tiempo.

Se han escogido los textos de 2º año de enseñanza media, porque curricularmente es en este nivel cuando las materias de culturas originarias se consideran más relevantes, puesto que dichos contenidos pertenecen a historia de Chile, siendo en segundo año de enseñanza media cuando se comienzan a enseñar estos contenidos de forma más explícita a fin de otorgar una introducción y continuidad coherente a los contenidos de Historia de Chile.

Los textos escolares revisados fueron: Mare Nostrum (MN) 2001-2004 (este mismo texto se ocupa durante estos cuatro años), Zig- Zag 2005-2006, Santillana 2007- 2008, 2009, 2010. Con esto abarcamos casi una década, mediante distintas editoriales, todas aprobadas por el MINEDUC. Se revisarán los siguientes unidades de contenidos "*Culturas originarias*

[22]La razón de esto no responde al azar ni mucho menos nuestro antojo, más bien responde a la dificultad que tuvimos para acceder a los textos en cuestión, visitamos bibliotecas, colegios, hablamos con profesores e incluso fuimos a la biblioteca del Ministerio de Educación y nos dijeron que en ese lugar no hay textos de estudio para revisar. Por último visitamos el sitio Web del Ministerio de Educación, y allí encontramos unos pocos por lo general los textos pertenecientes a la editorial Santillana, los textos encontrados en aquel sitio responden al texto Santillana 2009, 2010, los textos de las editoriales de Mare Nostrum y Zig- Zag, pudimos conseguirlos tras visitar varias ferias libres; lo bueno fue que los conseguimos a un precio irrisorio que fluctuaba entre los doscientos y quinientos pesos.

amerindias, Culturas originarias de Chile, Los procesos Conquista y colonialismo en Chile". Enfocándonos en los contenidos entregados así como en el material visual y algunas actividades presentadas en los textos escolares.

Tomando en cuenta que todas las editoriales revisadas (Mare Nostrum, Zig- Zag, Santillana) poseen archivos que se vuelven a ocupar en ediciones posteriores, es que decidimos centrar nuestro análisis en los textos escolares a los que tuvimos acceso, pero al menos se cubre la totalidad de las editoriales que se encargan de confeccionar estas herramientas de aprendizaje. Lo cual consideramos suficiente para llevar cabo un análisis centrado en las caracterizaciones existentes en los contenidos de culturas originarias de América y de Chile.

Por lo general en estos textos los contenidos referentes a culturas originarias de América se encuentran dentro de las tres primeras unidades, en las cuales se desarrollan las siguientes temáticas: culturas amerindias, conquista y colonialismo de América y Chile. Sin embargo antes de entrar de fondo a los temas indígenas en los textos analizados, se desarrolla un contenido introductorio previo, dirigido a explicar la importancia de conocer nuestra historia y la memoria de una sociedad, apoyándose en la opinión de destacados historiadores de la escena nacional e internacional.

A continuación se muestra como se organizan los contenidos relacionados con las culturas originarias de América y Chile según cada casa editorial[23]:

Mare Nostrum 2001-2004 (Almeyda *et al*: 2001).
I: Chile precolombino y colonial.
I.1: Una visión global de la Historia de Chile.
I. 2*:* Los pueblos originarios de América y de Chile.
I 3*:* Conquista y colonia.
Zig- Zag 2005-2006 *(Cembrano et al: 2004).*

[23]Las editoriales utilizan nomenclaturas diferentes para organizar sus contenidos, utilizando denominaciones como bloques, capítulos, unidades sub unidades etc… Esto podría presentar confusiones al lector, por lo cual utilizamos una nomenclatura común para organizar los contenidos: el número romano uno "I" representa el capítulo o bloque mayor de contenidos, y los números arábigos "1,2,3"representan los sub temas contenidos en el capítulo o bloque mayor.

I: La importancia de conocer nuestra historia.

I.1: Cada uno construye la historia.

I.2: Construcción de la identidad mestiza.

I.1: Culturas precolombinas.

I.2: Periodo colonial.

Santillana 2007-2008 *(Donoso et al: 2006).*

I: Construcción de una identidad mestiza.

I.1: Visión global de nuestra historia.

I.2: América precolombina.

I.3: La conquista española de América.

I.4: La relación entre indígenas e hispano criollos.

I.5: El legado español nos inserta en occidente.

Santillana 2009 *(Müller et al: 2009).*

I: Construcción de una identidad mestiza.

I.1: Conociendo nuestra historia.

I.2: América precolombina.

I.3: La conquista española de América.

I.4: La relación entre indígenas e hispano criollos.

Santillana 2010 *(Méndez et al: 2009).*

I: Construcción de la sociedad mestiza.

I.1: Los pueblos indígenas en la colonia.

I.1: El legado colonial.

Para el aprendizaje de estos contenidos los textos se apoyan en fuentes escritas y visuales de distinta índole. Acerca de las primeras, los textos utilizan didácticamente crónicas y testimonios de personajes de la época; particularmente para abordar los contenidos de conquista y colonia en Chile. El abordaje de estos temas se complementa con distintos tipos de materiales visuales como: fotografías, láminas, dibujos de personajes e hitos históricos,

restos culturales arqueológicos, obras de artistas célebres; todo esto complementado con una gran cantidad de mapas del territorio chileno y americano.

Las actividades didácticas más recurrentes para el desarrollo del aprendizaje de estos contenidos son: los cuadros comparativos y cuestionarios complementados con la lectura de diferentes fuentes historiográficas, por lo general siempre acompañadas por la opinión del estudiante a modo de cierre de dichas actividades.

Un primer antecedente general que encontramos en estos textos escolares es una constante disminución de tipo cuantitativo de los contenidos amerindios (o sea en culturas originarias de Chile y América), esto se ve reflejado particularmente en la cantidad de páginas ocupadas para desarrollo de las temáticas relacionadas para ambos contenidos.

A continuación se presenta un gráfico confeccionado a partir de los textos analizados, en ellos podemos evidenciar la abrupta caída cuantitativa de estos contenidos:

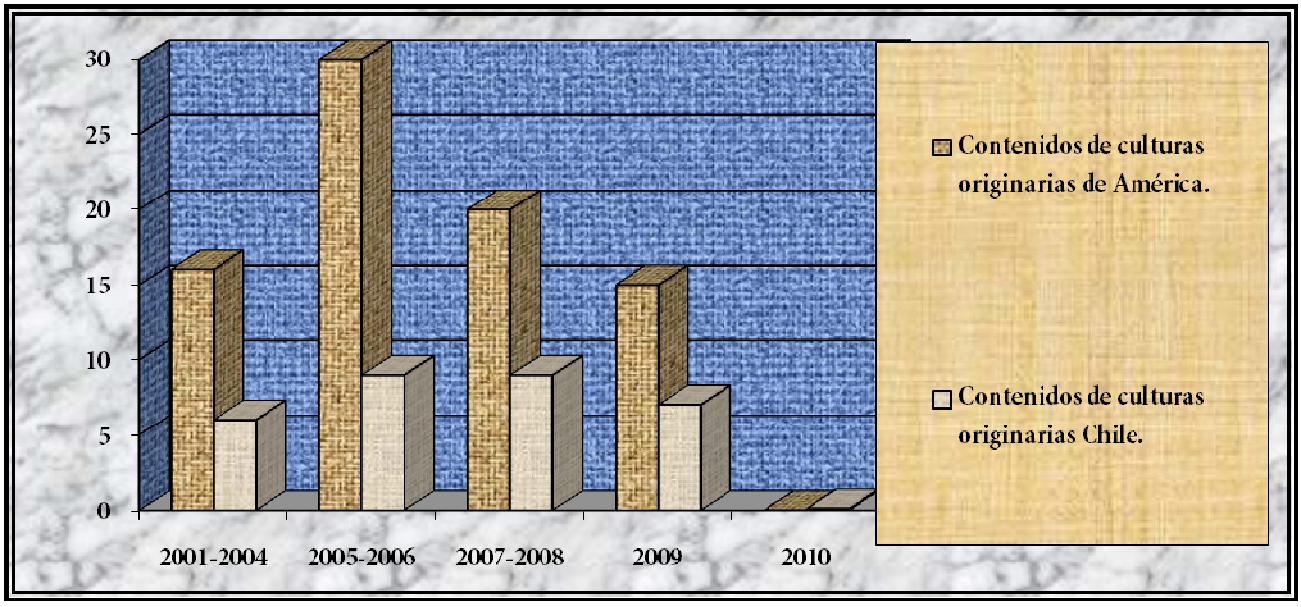


Lámina Nº1. Gráfico que muestra una caída cuantitativa en los contenidos (n° de páginas) de culturas originarias Amerindias en los textos escolares de 2º año de enseñanza media *(gráfico hecho por el autor de este trabajo a partir de los textos revisados).*

Esta baja cuantitativa surge el año 2007 teniendo su punto más bajo en el año 2010, con el texto de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de Santillana 2010. En este texto el abordaje

de temáticas relacionadas directamente con culturas originarias de América (mesoamericanas y andinas), es dejado completamente de lado, es decir que en este texto no se entrega información acerca del desarrollo y obra de estas culturas (Azteca, Maya, Inca), salvo cuando se abordan contenidos relacionados con el proceso de colonización española dentro de una lógica eurocentrista, enfoque que también se evidencia en estos textos pero que desarrollaremos más adelante.

Por otro lado el texto que trabaja en mayor cantidad y profundidad los contenidos de culturas originarias de América y Chile es el texto de la editorial Zig-Zag 2005-2006, dedicando al menos treinta páginas a estas temáticas. Es necesario mencionar que este texto (Cembrano *et al*: 2005-2006), es el que más desarrolla los contenidos acerca de los pueblos originarios tanto de América como de Chile, en este último caso este texto toca el tema de las culturas indígenas en la actualidad y problematiza el tema de la desaparición de las lenguas vernáculas de estos pueblos, así como las actividades que desarrollan estos pueblos en la actualidad se presentan los casos de los pueblos Rapa Nui y el pueblo Aimara.

A partir del año 2007 que comienza a dar esta disminución en los contenidos de culturas originarias de América, no solo en la cantidad de páginas dedicadas a estos contenidos, sino que también se observa una reducción en el uso de imágenes como material de apoyo respecto al tema indígena. A esta baja cuantitativa de los contenidos de culturas originarias debemos sumarle la forma fragmentada y deficiente en que se presentan los mismos, denotándose una carencia de un marco metodológico más riguroso con el cual se generan disociaciones que consideramos pueden poner en conflicto el logro de algunos objetivos fundamentales transversales (OFT), como los que se proponen en la guía didáctica del profesor para segundo año medio acerca de estos contenidos:

1. Aceptación y valoración de la diversidad cultural, socioeconómica, de género, condición física, opinión y otros.

2. Respeto a la vida, conciencia de la dignidad humana y de los derechos y deberes de todas las personas[24].

Un dato que refleja una paradoja en esta situación responde al hecho de no tomar en cuenta el instrumento jurídico conocido como "Convenio 169" que la oficina internacional del trabajo (OIT) retoma a partir del año 2006[25] el cual pone énfasis en el articulo Nº 27 en el ámbito educativo, garantizando la posibilidad de que los miembros de estas sociedades puedan adquirir una educación en todos los niveles "en pie de igualdad con el resto de la comunidad nacional", este artículo indica, que en las escuelas en donde se encuentren descendientes de estas culturas originarias se tendrá que trabajar los contenidos de manera tal que "deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas en la formulación de programas de educación" (OIT, 2006: 45).
Esto no es tomado en cuenta en los textos escolares posteriores al 2006, lo que da cuenta no solo de una falta de respeto hacia el reconocimiento de estos pueblos sino que también se puede evidenciar la existencia una falta de interés al integrar una nueva forma de trabajar los contenidos relacionados con los temas indígenas.

Por nuestra parte, consideramos que estos objetivos pueden ser abordados a partir de algunos postulados que pretende desarrollar la educación emocional, sobre todo con lo relacionado al tema de la "empatía", *"es decir al reconocimiento del otro como válido dentro*

---

[24] El programa oficial del Mineduc establece que los OFT tienen un carácter comprensivo y general orientado al desarrollo personal y a la conducta moral y social de los alumnos y alumnas. Por esto, en el texto para el Estudiante se integran en el tratamiento de los contenidos centrales y de las actividades educativas.
Estos son:
• Aceptación y valoración de la diversidad etaria, cultural, socioeconómica, de género, condición física, opinión u otra.
• Respecto a la vida, conciencia de la dignidad humana y de los derechos y deberes de todas las personas.
• Preservación de la naturaleza y cuidado del medioambiente.
• Desarrollo de habilidades de pensamiento.
• Tecnologías de Información y Comunicación.

Ministerio de Educación, *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media*. Actualización 2009, Santiago, 2009.

[25]Este convenio concientiza a los países a tomar conciencia de la obligatoriedad de reconocer la existencia de los pueblos originarios y sus descendientes en lo que respecta al reconocimiento al derecho de estos pueblos de asumir sus propias instituciones; a que se respete sus formas de vida, su desarrollo económico, Así como sus derechos sobre sus tierras y territorio.

de la convivencia" (Maturana:1994), Sin embargo es necesario ampliar el marco curricular ocupado comúnmente para trabajar los contenidos de culturas originarias, adaptándolo complementariamente al enfoque histórico que se desarrolla en los textos escolares, enfoque que guarda relación con el logro de habilidad analíticas y discursivas.

V
ANÁLISIS

1 Análisis de textos escolares

Consideramos como unidades de análisis tres temas levantados desde los textos escolares que servirán como ejes transversales para llevar a cabo este análisis de los contenidos relacionados con culturas originarias amerindias (América y Chile) estos temas son:

1. **Culturas originarias amerindias**
2. **Culturas originarias de Chile**
3. **Los procesos de Conquista y colonialismo en Chile**

Estos tres temas permitirían guiar el análisis en lo que respecta a conocer cómo se construye la imagen de nuestro "otro" indígena desde los textos de estudio, textos que de antemano consideramos como dispositivos por los cuales se difunde un discurso hegemónico, modificando la percepción de mundo indígena en los estudiantes enseñándoles una sola forma de acercamiento a un conocimiento que constitutivo de nuestra identidad mestiza.

1. 1. Culturas originarias amerindias: Amerindia o precolombina ¿una cuestión de nombres nada más?

Por lo general los contenidos referentes a estas sociedades indígenas, se trabajan a continuación de los contenidos relacionados con la prehistoria del hombre en el continente. Es interesante notar que los títulos utilizados para nombrar a estas unidades presentan diferentes connotaciones que permiten evidenciar de algún modo las concepciones que los autores de los textos escolares analizados tienen acerca de este periodo y de modo implícito podemos conocer la posición del ministerio de educación frente al tema de culturas originarias ya que es esta institución que valida y difunde estas preferencias.

1. 2001- 2004 "Los pueblos originarios de América y de Chile"

2. 2005-2006"Culturas precolombinas"

3. 2007-2009"America precolombina"

4. 2010 El contenido no es trabajado.

Consideramos que las denominaciones con las cuales se nombra a este periodo histórico no son neutras, es decir llevan un significado implícito aparte de literal. Al momento de nombrar un contenido las palabras seleccionadas pueden dar cuenta de nuestra posición teórica e ideológica previa sobre el tema en cuestión.

El texto Santillana 2007-2008 (Donoso *et al,* 2006:26) que a nuestro modo de ver es el texto más reflexivo y es el único que argumenta su elección acerca del término con el cual denomina a las culturas amerindias, explicando que el periodo histórico que va desde el poblamiento de América hasta la conquista española, abre una discusión acerca de cuál podría ser la denominación correcta para este periodo. El texto expone que en un principio se ocupaba el término "prehistoria" para señalar este periodo (el término historia más que nada hace alusión a documentos o registros escritos dejados por una cultura), pero se caía en un error ya que no se tomaba en cuenta que el continente denominado posteriormente América, contaba con un sistema de escritura 500 años antes de la llegada de los españoles. En remplazo del término prehistoria posteriormente se cambia a periodo "precolombino", pero explica que esta denominación a tenido muchos detractores sobre todo en los descendientes de los pueblos indígenas, "ya que sienten que este nombre los reduce a solo "lo que había antes…" y no los reconoce por lo que son" (Donoso *et al*, 2007:26). El texto explica que esta denominación devela una división entre lo bárbaro (antes) y los civilizado (después), y es justamente lo que intenta evidenciarse en este trabajo puesto que esta denominación dialéctica es constitutiva de la relación de invisibilidad para con los pueblos indígenas relegándolos a un anquilosamiento, a un pasado histórico lejano y ajeno a los estudiantes que aprenden de ellos a partir de los textos escolares.

Este texto (Donoso *et al,* 2006:26) también indica, que la denominación de "América indígena" o "Periodo Indoamericano", es la denominación que se encuentra en boga, siendo asumida como válida según antropólogos y etnohistoriadores, sin embargo esta denominación tiende a suponer que la historia de los pueblos indígenas culmina con la llegada de occidente. Este texto agrega que la cuestión de los nombres acerca de este periodo no tiene solución ya que cada historiador toma el que le parece más apropiado. Por otro lado, este texto escolar encuentra pertinente adoptar la denominación de América indígena para designar a este periodo.

¿Adónde se quiere llegar con todo esto?, si tomamos las denominaciones con las que se nombran a este periodo desde el año 2005 al 2010, en primer lugar tenemos que el término más utilizado es el de “América precolombina” o sea que se utiliza la denominación que en principio no toma en cuenta ni el pasado ni el presente de los pueblos indígenas como relevante. En segundo lugar lo “precolombino” hace alusión a lo que había antes de la llegada de Colón (Europa), denominación que no es validada directamente por las personas emparentadas con la etnias ancestrales, puesto que implica la existencia de estas culturas ancestrales a lo que había “antes”, es decir atándolas a un pasado sin un presente independiente de Europa, si bien se hace el reparo en el texto Santillana 2007-2008 (Donoso *et al,* 2006:) denominando el contenido como culturas amerindias en los textos Santillana 2009 y Santillana 2010, se vuelve a denominar culturas precolombinas, aún conociendo todas las connotaciones que este denominación conlleva. Así, esta información que en principio puede parecer quisquillosa nos permite deducir que el posicionamiento inicial que toman estos textos para trabajar estas unidades está marcado por un enfoque etnocentrista europeo que no tiene en cuenta las opiniones de los propios indígenas en su autodenominación, usando calificativos dirigidos a relacionar a las culturas indígenas con un pasado sin presente y por tanto sin proyecciones para el futuro. Si bien estos términos no son explícitos en los textos no es difícil hacerse una idea de que estas culturas son parte de un pasado lejano, por lo tanto consideramos que el problema no reside en la problematización de concepto con el cual se denominan a las culturas originarias, sino más bien el problema se encuentra en la naturalización del concepto que no es neutro sino que enclaustra el devenir histórico de estas sociedades.

Consideramos pues, que estos posicionamientos contribuyen a la trasmisión de esa relación de invisibilidad para con los pueblos indígenas lo que conlleva también una visión de estas culturas que es fácil de infravalorar porque pertenecen a un pasado que se entiende como arcaico y atrasado, es decir como no civilizado.

Otro factor que es evidente en el tratamiento de este tipo de contenidos es el marco marcadamente arqueológico con el cual se trabajan los temas de culturas ancestrales, dejando de lado el trabajo histórico en estos contenidos, aspecto que lo podemos encontrar en las actividades de aprendizaje sobre esta materia como también en las imágenes, en

donde se evidencia como recurrente las imágenes de los vestigios arqueológicos dejados por estas culturas ancestrales. Consideramos que estos recursos pedagógicos en una primera instancia son validos, ya que sirven para acercar a los estudiantes a restos inconfundibles de estas culturas ancestrales pero también sirven para acentuar la relación ancestral con lo arqueológico que es sinónimo de pasado lejano, contribuyendo a un discurso anacrónico del las culturas originarias desvinculando ese pasado que existió, del presente que aún existe.

Este análisis parte de la idea, de que los pueblos ancestrales de nuestro país se encuentran dentro de una dinámica de desigualdad cultural. Esto puede resultar obvio debido a la fuerte influencia de la cultura occidental en el territorio que resalta sus valores culturales por encima de otras culturas denominadas minorías étnicas, a pesar de ello podemos ver una actitud reconciliadora en los discursos dirigidos hacia esas minorías étnicas a nivel político, cultural y pedagógico. En lo que respecta al discurso pedagógico estos tintes conciliatorios se pueden evidenciar en algunos de los objetivos fundamentales transversales propuestos en la guía didáctica para el profesor de historia, geografía y ciencias sociales de segundo año de enseñanza media entregado por el Ministerio de Educación año 2009[26].

Recordemos que los OFT apuntan a generar en los estudiantes, entre otras cosas, actitudes y disposiciones tendientes al desarrollo de valores y actitudes (morales y éticos), estos también hacen referencia a la realidad y a los problemas sociales (la persona y su entorno), siendo estos aspectos consustanciales que deben desarrollarse en todas las áreas curriculares. A fin de conformar al estudiantado para la vida en sociedad, lo que consideramos correcto y en lo sumo valorable para el desarrollo de una sociedad más justa y equitativa desde sus bases. Sin embargo al momento de analizar los contenidos relacionados con culturas originarias encontramos muchas anomalías, tanto en el tratamiento de la información e imágenes así como en algunas actividades diseñadas para el desarrollo de los aprendizajes relacionados con los pueblos ancestrales, tendientes a

[26] Nos referimos a:
1. Aceptación y valoración de la diversidad cultural, socioeconómica, de género, condición física, opinión y otros.
2. Respeto a la vida, conciencia de la dignidad humana y de los derechos y deberes de todas las personas (véase la página 45 de este trabajo en donde hemos hechor referencia a esto).

mostrar un marco contextual poco claro de los contenidos de culturas ancestrales cristalizando a estas sociedades a un pasado arcaico sin una mayor profundización acerca del devenir histórico de estos pueblos, esto entra en contradicción con lo que es un texto de historia propiamente tal, el cual no tan solo ha de ser herramienta pedagógica que facilita el aprendizaje sobre la historia de un pueblo en relación con el estudio del pasado y del presente, sino que es también un dispositivo por el cual se puede naturalizar una postura cultural frente a un tema.

Consideramos que los textos escolares deben de ser corregidos respecto de los contenidos indígenas sobre todo en lo relacionado con el tratamiento de la información en diferentes niveles tendientes a una mayor profundización del perfil histórico al abordar esta materia descubriendo otro tipo de aprendizaje en ella, esta investigación apuesta a que es posible obtener de una mayor profundización de los contenidos de culturas ancestrales amerindios desde el ámbito emocional, como complemento a los contenidos que se pasan normalmente acerca de esta materia, ya que no tenemos una posición contraria directamente hacia el modo en que estos aprendizajes son llevados a cabo, pero sí consideramos necesaria una mayor complejización de dichos contenidos que apunte al rescate y reconocimiento de estas culturas “originarias” que tal como la palabra lo indica es parte del origen, es decir de nuestro origen como sociedad chilena. Pero para poder percibir a este otro histórico de manera distinta, es necesario salirse de nuestro ensimismamiento etnocéntrico chileno y mirar a nuestros pares indígenas como vigentes en el aporte de una nueva y mejor sociedad.

1.1.2 Lo amerindio desde la imagen.

Las imágenes utilizadas para apoyar el aprendizaje en los contenidos de culturas originarias de América, por lo general responden a diferentes recursos visuales, entre los que se destacan imágenes de vestigios arqueológicos, dibujos hechos por cronistas de la época, dioramas, imágenes de algunos hitos geográficos, además de pinturas de artistas celebres, etc… Sin embargo los recursos visuales más recurrentes son las imágenes de vestigios arqueológicos acerca de temas variados de la vida de nuestros ancestros americanos, destacando aspectos de su arquitectura, sus técnicas en la fabricación de ornamentos y herramientas. Otra cosa que es posible encontrar en los textos de 2º medio es la

comparación intercultural (culturas indígenas y europea), de vestigios culturales pertenecientes al pasado.

Lámina Nº2 Fuente: Zembrano *et al*.2005

Tomemos esta lámina obtenida del texto de la editorial Zig-Zag 2005-2006 (Cembrano *et al*, 2004:37) en donde por ejemplo se muestran los restos arqueológicos dejados por diferentes culturas. En esta la lámina se muestra y nombra algunos vestigios culturales existentes en el mundo; consideramos que si este es el propósito que se persigue al presentar en el texto esta imagen estaría correcto, ya que todas las imágenes que aparecen en la lamina representan diferentes muestras culturales antiguas que entran en el estudio arqueológico de los distintos pueblos. No obstante el encabezado de la página en el cual se contextualiza esta lámina, se denomina "¿qué significa cultura?, en dicho contenido se entrega diferentes definiciones para este concepto y además explica algunas características que hay que tener presente al momento de abordar el concepto de cultura, lo que concuerda con la lamina porque todas la figuras que se encuentran en lámina son vestigios culturales.

Pero si bien la finalidad de esta imagen tiene por objeto mostrar diferentes culturas a partir de sus vestigios ancestrales, se nos presenta desequilibrada respecto a los objetos que se exponen en ella, ya que en principio estas imágenes no tienen una relación clara entre sí

más allá del hecho de que todas ellas son muestras culturales antiguas comunes al estudio de la arqueología.

El problema está en la mala contextualización de las imágenes, en las cuales se presenta una confusión al mostrar por ejemplo el “Inti Watana” que es una escultura existente en Machu Pichu nombrándola como Machu Pichu propiamente tal (en el apartado que enumera dichos vestigios espacio superior izquierdo aparece tal denominación). Por otro lado tampoco se entrega un nombre para denominar al objeto descrito en la lámina como cuchillo ceremonial Inca, el cual se conoce “Tumi Lambay” de la cultura Chimú, que desconocemos el motivo de esto pero lo calificamos como una imagen mal contextualizada en donde se muestra una desigualdad que puede estar relacionada con la configuración de los elementos de la lámina a fin de obtener un equilibrio estético de la misma (a nosotros nos parece que la lamina es un caos), pero no se puede decir que un fragmento de una escultura en el caso del Inti Watama, sea Machu Pichu, considero que los profesionales de las diferentes disciplinas tanto históricas como pedagógicas deben procurar evitar caer en este tipo de situaciones que pone en evidencia la falta de rigurosidad en el tratamiento de la información.

Es recurrente esta falta de rigurosidad respecto a los contenidos referentes al tema indígena; otro ejemplo de ello, lo podemos encontrar en la imagen del texto Santillana 2007-2008 (Donoso *et al*, 2004:24), en donde se muestra una mujer indígena de Perú tejiendo, actividad ancestral por excelencia; sin embargo el pie de página de esta imagen pone (mujer indígena en Perú), pero la lámina abre la unidad junto con el encabezado “culturas precolombinas” que no guarda relación clara con la imagen que muestra a una mujer actual indígena, y tampoco apunta a la actividad milenaria que la mujer desarrolla; y es que consideramos que si hay algo en la imagen que puede relacionarse con la distinción precolombino a la que alude el encabezado, es justamente esta actividad de tejer que sí pertenece a un pasado ancestral, dar cuenta de ello podría mostrar una relación más objetiva con lo denominado como precolombino y no lo que se resalta en el pie de foto que muestra a una mujer descendiente de esta tradición ancestral.

Lámina Nº3. Donoso *et al*: 2004:24

Consideramos que el problema no está en mostrar o no mostrar las imágenes, sino que se encuentra en la contextualización que se hace de ellas. Una imagen así nos muestra que algunas prácticas se mantienen y otras cambian o se mezclan (fijarse en el tipo de palillos que la mujer usa), que el mundo indígena no ha desaparecido, y eso debió estar expuesto en el texto al trabajar con esta imagen.

Otro ejemplo de la falta de rigurosidad en los contenidos trabajados en culturas originarias lo podemos encontrar en la siguiente imagen y en su respectivo pie de foto. En esta lamina perteneciente a la editorial Mare Nostrum (MN) (Almeyda *et al,* 2001: 31) aparece un personaje denominado “lonko” nombre con el que se representa al jefe de una comunidad Mapuche, la palabra lonko aparece como sinónimo de cacique esta palabra aparece entre paréntesis. Según el texto lonko entonces es igual a cacique, pero realmente esto no es así, al menos no para los mapuches que consideran que Lonko es una palabra que tiene un significado muy bien definido: “es una persona que encarna la máxima autoridad

sociopolítica de lof[27]" (Marimán *et al*, 2006:275) y cacique guarda relación con la denominación de occidente sobre las personas que ostentan un cargo de jefe pero a nivel de caudillo y no de un jefe reconocido por la jerarquía política y social de todo un pueblo. Como dato anexo a esta idea, nos deja mucho para pensar una de las definiciones que entrega el diccionario de la lengua española para la palabra cacique, que define a una "persona que en una colectividad o grupo ejerce un poder abusivo" (RAE 1992), respecto a Lonko en aquel diccionario no encontramos significado alguno para esta palabra.

Consideramos que sería bueno tomar en cuenta la opinión de los mapuches para los contenidos que los involucran directamente, sobre todo al momento de trabajar con palabras creadas por ellos.

Lámina Nº4. Fuente: Almeyda *et al. 2001*

Estos ejemplos, son sólo algunos que resultan de analizar el uso de las imágenes como recurso visual en los temas relacionados con culturas originarias de América, en donde podemos constatar la falta de rigurosidad en el tratamiento de la información acerca del tema indígena. Las paradoja encontradas entre la imagen y su explicación, son recurrentes y pueden constatarse al menos en los textos desde los años 2001 al 2008.

[27]Lof: Espacio territorial limitado por espacios naturales como ríos, montes bosques, conformado por familias emparentadas dentro de un sistema patriarcal, poseen un origen y una descendencia común.

Por otro lado podemos dar cuenta que la mayoría de las fotos utilizadas en los texto se encuentran por lo general en blanco y negro o en color sepia, esto facilita la asociación de lo indígena con el pasado y aquí otra paradoja, las fotos a colores que se exponen en su mayoría son de objetos arqueológicos que sí pertenecen a ese pasado lejano. Las fotos en colores en donde se muestran a personas de origen indígenas en la actualidad, son pocas y cuando estas aparecen, siempre son retratadas con sus indumentarias típicas. Sería bueno dar cuenta en imágenes a mapuches urbanos, trabajando en la ciudad, rapa nuis trabajando en turismo o aymaras cosechando papas o siendo retratados en temas más cotidianos, a fin de sacarlos curricularmente de esa esfera folklórica cristalizada en el tiempo; para mostrarnos una perspectiva historica fresca acerca de como estos pueblos se han desarrollado hasta la actualidad, ya sea en los ámbitos económicos, políticos y sociales. Para de este modo comprender cuales son sus desafíos como sociedades y cuales son sus problemáticas con medio cultural y natural.

Consideramos que esta falta de preocupación en el tratamiento de la información para los contenidos de culturas originarias de América contribuye a la relación de invisibilidad existente en la sociedad chilena para los pueblos indígenas, invisibilidad que se presenta en distintos aspectos de nuestra sociedad por ejemplo en los ámbitos sociales, políticos económicos, y en los cuales el mundo educativo no se encuentra al margen de ello, sino que se puede percibir como un “principio” (desde los primeros años de escuela) por donde nuestras gafas culturales se polarizan y se muestran como antagónicas respecto a lo “otro” que no manifiesta nuestras mismas pautas culturales. Esta invisibilidad recae en ilustrar al indígena como un ser extinto, que es parte de pasado y al que solo podemos conocer (y reconocer) a partir de los objetos que dejo en ese pasado.

1.1.3 Actividades para el aprendizaje de los contenidos de culturas amerindias en segundo año medio.

Las actividades que se incluyen en los textos escolares tras el abordaje de las temáticas sobre los pueblos originarios de América, por lo general apuntan al logro en aprendizajes de ciertas habilidades del pensamiento relacionadas al área procedimental, entre las más recurrentes se encuentran, la identificación, el análisis, el desarrollo de la creatividad, etc. Pero el aprendizaje esperado más recurrente en las actividades se relaciona con el desarrollo de la habilidad de comparar, dicha habilidad permitiría a los estudiantes ampliar la

capacidad de análisis y profundización para el desarrollo de una visión crítica de los contenidos de la asignatura de historia y ciencias sociales.

A partir de características entre culturas resumidas en cuadros comparativos es que estas habilidades se hacen presente, sin duda las actividades que consideramos más atractivas en este ámbito, son las que desarrollan el análisis a partir de vestigios arqueológicos, de algún modo emulando la práctica arqueológica acercando en su análisis aspectos que van más allá de la catalogización de restos culturales, en algunos casos estas actividades también apuntan al conocimiento de lo simbólico de las culturas originarias aspecto que creemos crucial para un acercamiento a estos contenidos pero tomando en cuenta aspectos diferentes entre las culturas ancestrales como por ejemplo su cosmogonía[28].

También se destaca en los textos el énfasis que se da a las actividades relacionadas con el análisis historiográfico a diferentes posturas que poseen su propia opinión acerca del mundo indígena, en las cuales se desprenden aspectos ideológicos y políticos que pueden permitir la abertura al debate y a la problematización dentro del aula, sobre temas sociales o de otra índole que contribuyen en el estudiante a la formación de una perspectiva crítica e independiente.

Sin embargo en relación al tema indígena se encuentran muy pocas fuentes historiográficas de origen indígena que sirvan para trabajar habilidades como las que se mencionaron anteriormente. Al no trabajar con fuentes propias de estas culturas, el aprendizaje en estos temas queda sesgado de un cúmulo riquísimo de otro tipo de aprendizajes sobre todo en materia de convivencia social y conciencia medioambiental no menores en los tiempos que vivimos. Si bien ante esto se puede aludir que dichos contenidos competen a la asignatura de ciencias naturales, por qué no trabajar estos temas desde la historia o más bien desde las culturas ancestrales, ya que algo objetivo que puede decirse de ellas es que han observado los fenómenos naturales desde hace miles de años desde una lógica diferente a la occidental (consideramos que esta cuestión no es menor y es digna de reflexión), y de este modo generar un espacio más integrador no solo entre disciplinas distintas, sino también entre dos formas diferentes de ver el mundo.

[28]Ver actividad del texto Zig- Zag 2005-2006 (Cembrano et al, 2004:57).

También podemos decir que en las ocasiones en que sí se desarrolla una actividad donde se trabajan las habilidades de comparar y problematizar los contenidos de culturas originarias de América, y se entregan fuentes primarias o secundarias para su objeto en ambas partes, estas no son equilibradas sino que en ellas se tiende a dirigir la actividad hacia una respuesta que permita naturalizar la ocupación europea en el continente bajo el marco del Progreso, sinónimo de lo civilizado.

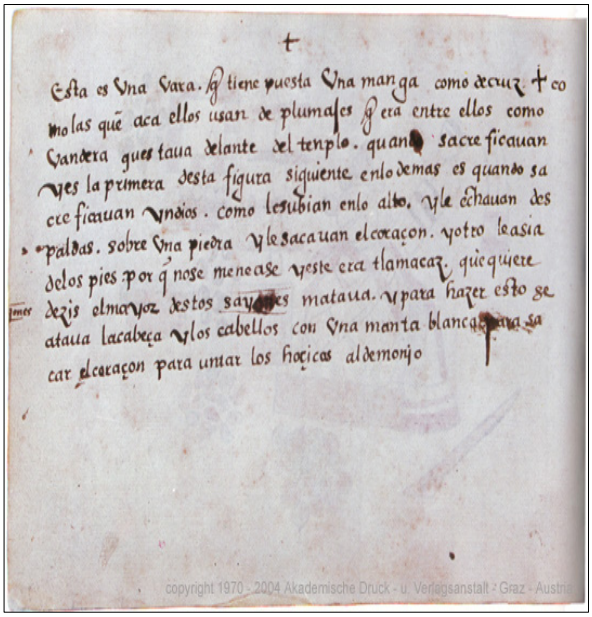
En este punto del análisis es necesario tratar dos puntos que consideramos muy importantes en lo que respecta a las fuentes históricas con las que se trabajan los contenidos de culturas originarias de América, en primer lugar existen muy pocas fuentes escritas indígenas previas al contacto con los españoles, razón por la cual se recurre a la arqueología. Por otra parte, las fuentes escritas posteriores al contacto con Europa, por ejemplo el caso de las crónicas (de las cuales se sirven los textos escolares), están carentes de imparcialidades, ya que poseen en sí mismas toda la carga valórica de una época encarnada en los personajes que las escriben. Por ejemplo Guaman Poma que si bien es de origen indígena es un personaje fuertemente españolizado o el fraile Bartolomé De las Casas que era de origen europeo (pero no por eso estos personajes dejan de ser críticos de la realidad en que vivieron)[29]. Según esto podemos decir que la información ocupada para el desarrollo de aprendizajes en estos textos ocupan fuentes que no eran neutras en relación al indígena sino que estaban inscritas, desde el periodo de conquista bajo la dicotómica relación de civilización y barbarie, ahora si bien en la actualidad esta relación no se hace patentemente explícita es posible evidenciarla en estos textos. Pero otra cosa es negar a una generación de estos contenidos que repetimos son constitutivos de nuestra propia identidad Americana y eso no se puede permitir.

La siguiente actividad dispuesta para su análisis aparece en el texto de segundo medio editorial Santillana (Müller *et al*, 2009:31). Dicha actividad propone aplicar lo aprendido en lo que respecta a la 2ª unidad denominada “América precolombina”, con esta actividad se

[29]No obstante, sino hubiese sido por estos cronistas la relación de invisibilización de los pueblos indígenas hubiera sido mucho más grande, tanto Guamán Poma de Ayala como Fray Bartolomé de las Casas fueron detractores de los abusos a los que eran sometidos los indígenas.

pretende que los estudiantes puedan analizar dos fuentes de la época en que se llevó a cabo este choque cultural; por una parte tenemos una imagen que muestra un dibujo sobre los sacrificios humanos hechos por los aztecas, y por otro lado tenemos una crónica de la época escrita por el fraile franciscano Bernardino de Sahagún. Consideramos que si bien se toma en cuenta en esta actividad la utilización de fuentes que son de aquella época, no se explica que ambas fuentes son de origen hispano, ya que si bien el dibujo fue hecho por manos indígenas el texto es de origen español y se llama códice “Magliabecciano” (nombre que por cierto no figura en ninguna parte de la lamina) pero en el pie del dibujo solo se limita a poner “sacrificios humanos realizado por los aztecas”.

copyright 1970 - 2004 Akademische Druck - u. Verlagsanstalt - Graz - Austria



copyright 1970 - 2004 Akademische Druck - u. Verlagsanstalt - Graz - Austria

Lámina Nº5.Fuente: FAMSI 2012

El códice original al que se hace alusión la actividad es español pero hecho por indígenas en él es retratada la práctica mesoamericana de los sacrificios humanos; de esta imagen se resalta la crudeza explícita. Sin embargo nuestra crítica no apunta a esto, sino que más bien se fundamenta en la falta de un contexto que no sólo explique el sentido de estas prácticas, sino que también, dé a entender que esta imagen se encuentra filtrada por el enfoque español; por lo tanto posee una carga negativa dirigida a las personas de estos pueblos que en principio en aquella época eran considerados seres sin alma.

Aplicando lo aprendido

1 Analizar fuentes primarias

Observa las imágenes, lee atentamente el extracto de esta crónica de la conquista de México y responde las siguientes preguntas:

- ¿En qué aspectos se puede relacionar la imagen de los sacrificios aztecas y la crónica?
- ¿Por qué crees que los personajes de las imágenes realizan dibujos de sus ritos?
- ¿Cuál es la opinión del sacerdote franciscano acerca de la religión nativa?

Sacrificios humanos realizados por los aztecas.

"Vosotros, los habitadores desta Nueva España, que sois los mexicanos, tlaxcaltecas y los que habitáis en la tierra de Mechuacan, y todos los demás indios destas Indias Occidentales, sabed que todos habéis vivido en grandes tinieblas de infidelidad y idolatría en que os dexaron vuestros antepasados, como está claro por vuestras escripturas y pinturas y ritos idolátricos en que habéis vivido hasta ahora… Por vuestra misma relación sabemos que los antiguos mexicanos adoraron y tuvieron por dios a un hombre llamado Huitzilopuchtli, nigromántico, amigo de los diablos, enemigo de los hombres, feo, espantable, cruel, revoltoso, inventor de guerras y de enemistades, causador de muchas muertes, alborotes y desasosiegos. A éste tan pésimo hombre hacían grandes fiestas vuestros antepasados cada año. Y en cada fiesta mataban por su honra y delante de su imagen y en su capilla muchos hombres, sacándoles los corazones y ofreciéndolos al mismo Huitzilopuchtli, derramando delante de él su sangre, y comiendo las carnes dellos, ansí sacrificados".

Fray Bernardino de Sahagún, *Historia General de las cosas de Nueva España*, 1577. Fragmento.

Lámina Nº6. A la derecha el códice Magliabecciano y a la izquierda la crónica de Fray Bernardino Sahagún (Müller *et al*, 2009:31).

Podría haberse ocupado para este mismo fin imágenes que representen la misma idea por ejemplo aquellas esculturas provenientes de fuentes prehispánicas aztecas en donde aparecen sacrificios y desmembramientos en cuyos extremos sangrantes florecen flores frutos y serpientes simbolizando la regeneración a partir del fin de un ciclo vital (o al menos eso pensamos). Sin embargo se elije una imagen que lejos de evidenciar una práctica ritual de los pueblos aztecas caricaturiza a estos pueblos con una imagen descontextualizada que más bien aparece como anecdótica y chocante que permite dirigir el análisis que los estudiantes deben hacer a la luz de la crónica de Sahagún que aparece al lado derecho de la lamina que al parecer pretende ser el marco contextualizador de la imagen analizada. Finalmente estos dos documentos (imagen y texto) dan muestran solamente de una misma mirada. Con esto no estamos tratando de defender a ninguna posición por sobre la otra (aunque nuestras inclinaciones ideológicas apoyan a las culturas indígenas), pero sí es necesario dar cuenta una vez más de la falta de rigurosidad en el tratamiento de la

información en relación a tratar estos temas dentro de su contexto, ya que sin la debida explicación acerca del contexto cultural al que pertenecen no es difícil generar caracterizaciones peyorativas respecto al mundo y cosmovisión indígena.

En este punto nuevamente es necesario traer a colación una de las salvedades que implica el término “precolombino”, el cual recordemos (según el texto Santillana 2007-2008) marca la división de un antes (bárbaro) y un después (civilizado), consideramos que esta actividad más que presentar fuentes primarias para un posterior análisis y reflexión a partir de una comparación, apunta en su conjunto a dar cuenta de algunas prácticas existentes en aquel periodo, pero la crónica escrita tiende a resaltar una especie de demonización hacia las prácticas religiosas de los aztecas, dicha actividad al carecer de la explicación acerca del contexto de la época (enfoque clásico en donde todo lo no católico era considerado como obra demoníaco), no hace más que caricaturizar las prácticas de estos pueblos, justificando el hecho de civilizarlos (tomando en cuenta todas las salvedades que esto significó para estas sociedades) lo que contribuye la idea de naturalizar lo occidental como lo *necesario*, lo *civilizado*, lo *bueno,* relegando lo pre-colombino a un estado de pre- histórico.

Nuevamente creemos que el problema no está en la actividad en sí, sino que se encuentra en su falta de contextualización histórica y también en las fuentes usadas para el desarrollo de la actividad, que si bien son primarias es decir que son contemporáneas a la época en cuestión provienen de un mismo discurso cultural el europeo, dejando a las culturas originarias de América sin la posibilidad de defenderse.

4.1 Culturas originarias de Chile.

Inicialmente el tema que se analizará a continuación, es un tema que es transversal en todos los textos al menos en los analizados desde 2001 al 2010 nos referimos a los contenidos relacionados con culturas originarias de Chile. En la mayoría de los textos revisados, estos contenidos se encuentran a continuación de culturas originarias de América, junto con los contenidos pertenecientes a la prehistoria del continente americano; salvo el texto Santillana 2010 que trabaja los temas relacionados con lo indígena junto con el periodo colonial. Es posible evidenciar una disminución cuantitativa de los contenidos de cultura originaria de

Chile a partir del año 2007, parecida a la caída evidenciada en los contenidos de culturas originarias de América ejemplificadas en el acápite anterior.

Los contenidos de culturas originarias de Chile, entregan información general acerca de nuestros pueblos originarios: especialmente la ubicación geográfica de las sociedades ancestrales, información apoyada por mapas del territorio chileno en los cuales casi siempre se detallan los nombres de estos pueblos así como sus características culturales.

Un aspecto notable de las actividades que se pueden desprender de estos contenidos, son aquellas actividades que apuntan a un reconocimiento de las fuentes materiales de estos pueblos, afinando en los estudiantes habilidades de observación acerca de vestigios culturales, dando pie al desarrollo de comparaciones más objetivas de nuestras culturas originarias[30].

Si bien las actividades con finalidades comparativas y descriptivas acerca de los pueblos originarios son las más recurrentes, es menos común encontrar actividades que desarrollen otro tipo de aprendizajes, ya sea mostrando mitos, leyendas, poesía indígena, en fin, fuentes autóctonas sin ningún filtro, de por medio a fin de ir explorando otras temáticas educativas, como por ejemplo conocer la relación de estas sociedades con la naturaleza o bien conocer detalles diferentes, a los ejemplos típicos relacionados con reconocer algunas palabras o algunas comidas típicas indígenas lo que no está mal, pero es necesario llevar estos contenidos a una mayor profundización por lo que consideramos necesaria una revisión curricular acerca del tema indígena, contenidos que creemos posee muchos tesoros para los estudiantes que son necesarios rescatar (el tema de la empatía en la convivencia social y natural, el tema de la reflexión de la conducta, el respeto a la vida, etc…), sobre todo tomando en cuenta la brusca caída de los contenidos en los textos escolares en pro de desarrollar conocimientos instrumentales y técnicos. Repetimos, no estamos en contra de este tipo de aprendizaje pero no podemos permitir que los contenidos acerca de la visión de mundo de los pueblos originarios desaparezcan de los textos escolares.

[30]Este tipo de actividades las podemos encontrar en los textos Zig- Zag 2005-2006 página 57 (Cembrano et al, 2004) y en Mare Nostrum 2001- 2004página 32 (Almeyda et al: 2001).

4.2 Fragmentación

En los textos escolares de historia y ciencias sociales de segundo año de enseñanza media los contenidos de culturas originarias se muestran en fragmentos, es decir que no tienen una unidad propia que presente un continuo histórico, sino que en la medida en que los contenidos de historia de Chile avanzan, también lo van haciendo las temáticas que involucran a estas sociedades, dentro de las cuales se explican ciertos detalles, muchos de ellos, como en el caso de extinción del pueblo Selk´nam, se relaciona con la consolidación de la soberanía territorial en la zona de Magallanes mostrándolo casi como un dato anecdótico. Así, en no más de un párrafo se explica la desaparición prácticamente de un pueblo entero (Santillana: 2010). Esta forma de trabajar estos hechos transmite en los estudiantes una falta de interés que se naturaliza fortaleciendo esa barrera cultural que impide reconocernos como personas pertenecientes a una sociedad con una raíz multicultural.

Es necesario expresar que el problema no radica en que se muestre los contenidos que guardan relación con el tema indígena en los diferentes episodios de la historia de nuestro país (eso sería negarle el papel de actores validos de nuestra realidad), sino que apuntamos a la necesidad de desarrollar unidades o bloques de contenidos que desarrollen los temas indígenas con más profundidad y que por supuesto tomen en cuenta en dichos espacios curriculares las fuentes propias indígenas, ya que no tomarlas en cuenta es sesgar a la población de estos hechos, y se incurre en un sesgo para con nuestros propios orígenes de los cuales no tenemos por qué ocultar ni mucho menos arrepentirnos. En otras palabras el problema no está en hablar del pasado, sino en negar el presente.

VI.4.3 Análisis visual de los contenidos de culturas originarias de Chile.

Antes que nada es necesario comentar que por un tema tiempo y espacio, solo mostraremos algunas de las imágenes que aparecen en los textos escolares relacionados con el contenido de culturas originarias de Chile, puesto que mostrar el análisis de la totalidad de ellas en particular extendería demasiado el tema. Pero las imágenes escogidas son las que

pensamos más significativas y controversiales en lo que respecta a los contenidos de culturas originarias de Chile.

Consideramos que la utilización de fotografías como material de apoyo para el aprendizaje en los textos escolares conlleva una responsabilidad importante puesto que dichos documentos pueden ser considerados como el reflejo de un pasado real por lo tanto no pueden haber errores entre imágenes y textos ya que no solo deforma la información que se quiere entregar sino que también se distorsiona la percepción de las personas que aprenden de estas de estas herramientas pedagógicas:

"La utilización de las imágenes fotográficas está condicionado a su función de certificado veraz de algún acontecimiento, se usan para comprobar algún hecho específico. La lectura común que hacen los estudiantes – inducidos por la composición gráfica de la relación texto-imagen – es 'está en la foto, por lo tanto es verdad'. Sin embargo, también en este juego texto-imagen fotográfica hay errores que distorsionan aún más esta tradicional relación" (Báez,: 2005: 02).

La primera imagen a analizar sobre este tema fue obtenida del texto Mare Nostrum 2001-2004 (Almeyda *et al* 2001: 35), en ella se presenta la imagen de un Selk'nam de principios del siglo XIX con su indumentaria característica como lo es su lanza para la caza de su principal fuente de alimento, "el guanaco", vemos que este hombre también se encuentra vestido con la piel de este animal de la forma en que este pueblo solía hacerlo, pero en el pie de la foto de esta imagen dice: *"La cultura ona o Selk'nam habitaba lo que hoy conocemos como la zona austral de Chile. Entre sus rasgos culturales destaca su condición de pescadores y recolectores marinos" (Almeyda, et al, 2001:35).*

Lámina Nº6. Foto tomada por Martín Gusinde

(Fuente: Almeyda *et al.* 2001)

Si bien en la imagen se muestra una persona de origen Selk`nam, en el pie de foto se entrega información acerca de una persona perteneciente a una cultura diferente que podría tener más relación con el pueblo Kaweskar o el Yamana. Esto no es todo ya que en páginas posteriores del mismo texto (Almeyda *et al*, 2001: 42) sí reconoce al pueblo Selk´nam como cazadores terrestres generando una confusión a nivel de contenidos.

Entendemos que este también es un error de la editorial Mare Nostrum y no solo de los autores intelectuales del texto, pero lo que nos parece impresentable es que este texto no haya sido corregido durante los cuatro años en que fue editado y redistribuido a los establecimientos escolares.

En los otros textos de estudios que fueron analizados no encontramos errores de la misma naturaleza. Es más el caso del texto escolar Santillana 2009 (Müller *et al,* 2009: 36), se

muestra una imagen de una fotografía tomada por Martín Gusinde, el cual también es autor de la fotografía utilizada por el texto que cometió el error antes descrito. Sin embargo en el texto Santillana 2009 la fotografía muestra una imagen en donde al parecer es retratado todo un clan de la etnia Selk´nam, pero explica la necesidad de diferenciar al pueblo Selk`nam del pueblo Aóninkenk, instando a distinguir a partir de ciertas diferencias correspondientes al tipo de viviendas así como en la forma en que usaban las pieles de los guanacos[31]

Tomando en cuenta que el texto Mare Nostrum fue utilizado como material de apoyo escolar durante cuatro años consecutivos (2001-2004) en los cuales dicho error no se corrigió, es que podemos argumentar la existencia de la escasa profundidad, al momento de abordar temáticas sobre los pueblos originarios de nuestro país, lo que afecta a la percepción acerca de la alteridad del indígena en los estudiantes. Ya que por muy pequeño y casual que pueda considerarse este error, lo cierto es que estas situaciones paulatinamente contribuyendo a la invisibilización de los pueblos indígenas.

La siguiente imagen responde a un diorama que representa según el pie de página: *"a los habitantes del valle de Santiago antes de la llegada de los españoles en el texto Santillana 2009* (Müller *et al*, 2009:24)[32].

[31]La usanza Selk´nam era usar las pieles con la parte lanuda hacia fuera, mientra que los Aónikenk y Tehuelches ocupaban la piel lanuda del animal en contacto directo con el cuerpo o sea hacia adentro.

[32]No podemos dejar pasar el siguiente detalle encontrado en esta imagen. Al pie de esta lámina aparece este "diorama" el cual denominaremos maqueta a lo largo del siguiente apartado, esta maqueta es trabajada especialmente para el texto escolar con la técnica llamada "diaporama", consistente en la proyección simultánea de imágenes o diapositivas fundiéndolas en una sola imagen (cuadros menores montados sobre un cuadro mayor), el problema esta en lo escrito en el pie de pagina que dice: *"Diaporama que representa a los habitantes del valle de Santiago, antes de la llegada de los españoles. Museo de Santiago, Casa Colorada*". No sabemos si esto es una equivocación o es que se considera que la técnica visual ocupada por las personas encargadas de diseñar la lámina sea superior a la maqueta en si; queremos apostar por lo primero, sin embargo en ninguna parte se reconoce que este trabaja fue hecho por Zerreitug quien además ha hecho otros dioramas que son casi icónicos de la ciudad de Santiago y al ni siquiera nombrarlo se cae también en una falta de respeto tremenda para este artista y su obra.

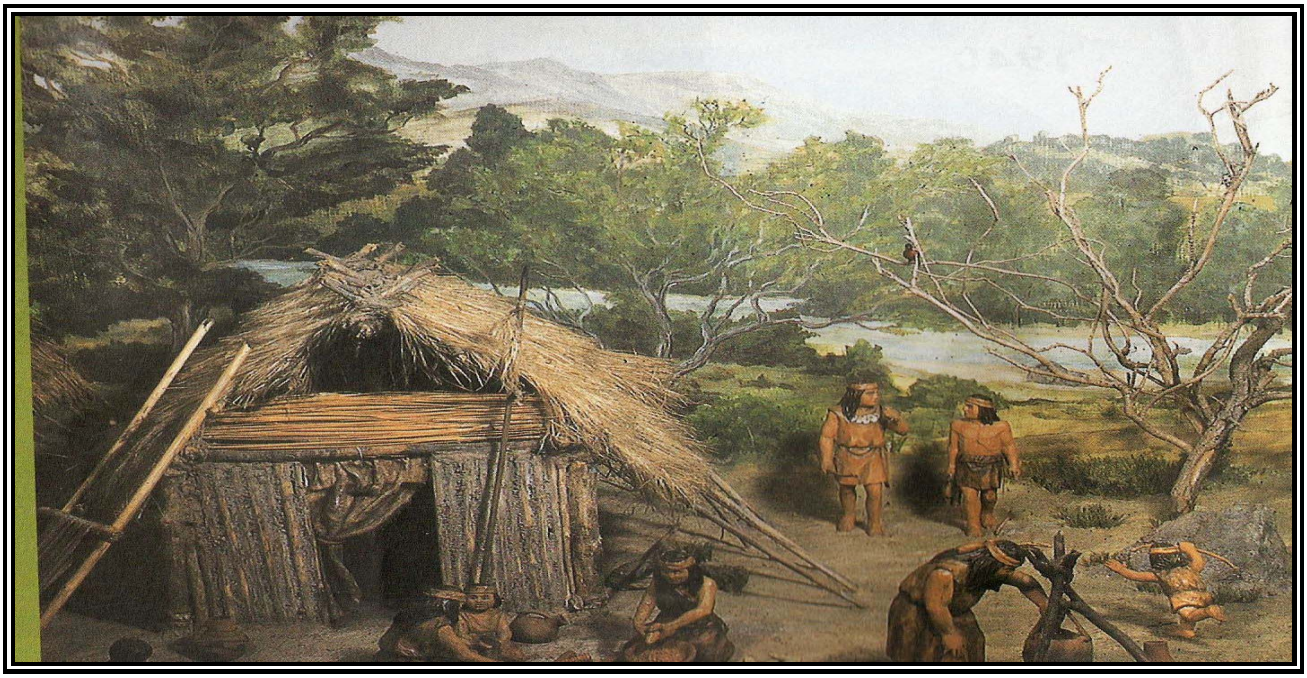


Lámina Nº7. Fuente (Müller *et al* :2009)

Fuera del excelente trabajo hecho por un artista que firma como “Zerreitug” quien fabricó este hermoso cuadro, la imagen es utilizada para dar cuenta a grandes rasgos de la realidad existente en las sociedades indígenas antes de la llegada de los españoles al continente, lo interesante es que la imagen abre la unidad de culturas precolombinas en este texto, lo que consideramos, en parte, correcto, ya que la imagen de alguna forma emula parte de la realidad del pueblo Mapuche de aquella época; sin embargo al pasar a la siguiente página se nos muestra la imagen de un Milodón, mamífero que es considerado perteneciente al grupo de animales extintos desde tiempos inmemoriales caracterizados como mega fauna desaparecida hace al menos de 10.000 mil años. Si bien hay restos arqueológicos que permiten vincular el tema de la mega fauna con las bandas trashumantes existente en aquella época temprana (Periodo paleoindio 25.000 a.C-10.000 a.C), en ninguna parte aparece un nexo cronológico que indique que las sociedades indígenas en Chile sí convivieron con estas especies animales, aclarando que dicho encuentro data de hace más de 10.000 años.

El diorama (maqueta) no muestra ninguna fecha alusiva a la situación que se quiere representar (la sociedad Picunche o Aconcagua existente “al momento” de la llegada de los españoles), pero esta misma imagen es utilizada en el texto Santillana 2007-2008 para dar

comienzo a la unidad de culturas “precolombinas” es aquí donde se evidencia una confusión en la cual se puede caer y es pensar que estas sociedades prehispánicas no sufrieron ningún cambio cultural durante 10.000 años. Decimos esto, ya que al no presentarse un marco contextual que explique la convivencia entre sociedades indígenas al momento de la llegada de los europeos no es posible reflexionar acerca de la idea de que estas sociedades también se desarrollaban históricamente, reforzándose la idea de que estas sociedades no sufrieron ningún tipo de cambio cultural desde tiempos prehistóricos hasta a la llegada de los españoles.

¿Cómo saber si esto es cierto?; por nuestra parte nos imaginamos que el artista que construyó el diorama se valió de un relato obtenido de alguna crónica de los tiempos de la conquista, relatos que si recordamos lo dicho anteriormente se encuentran cargados de un enfoque que infravaloraba no solo a las sociedades indígenas sino a todas las sociedades no cristianas que se conocían en aquel periodo.

Actualmente se reconoce que estas sociedades americanas tenían entre sí diferentes estados de desarrollo cultural como por ejemplo sociedades estados, agrícolas, bandas cazadoras recolectoras etc... Consideramos que estas diferencias culturales no representan una distancia cultural ni tampoco un impedimento para que estas culturas se conocieran y compartieran sus visiones de mundo, ya que muchas de estas sociedades cohabitaban en un mismo espacio territorial. Pero en los textos se entregan muy poca información acerca de estos contactos multiculturales que casi puede pasar desapercibido, viéndose estas sociedades como alejadas entre sí o con un desarrollo histórico evolucionista apartado de otras sociedades, como si dijese que el momento en que se dio el contacto intercultural indígenas/europeos marcara la disolución de las comunicaciones interétnicas entre las sociedades originarias imponiéndose entre ellas una brecha que aún no se ha podido superar. Creemos que, justamente, al profundizar en estos temas, ya sea de la mano de la arqueología o la antropología, es posible entregar un marco contextual mucho más claro y conciliador que la simple división entre prehistoria e historia o pre hispano e hispano.

Para ejemplificar mejor este argumento tomaremos el caso de la metalurgia amerindia pero particularmente en relación a la orfebrería y la platería, arte que en América se había desarrollado muchísimo antes de la llegada de los europeos al continente, según Alfonso

Caso: *"los mixtecas no solo fueron los mejores orfebres de América sino que ningún otro pueblo los superó en el mundo"*[33]Tomando en cuenta esto, es posible decir con certeza entonces que los pueblos amerindios pertenecen al periodo prehistórico aún teniendo el conocimiento que poseían acerca de estos saberes que llenaban las imaginaciones más ávidas de los conquistadores europeos con los mitos del "Dorado" y otras extravagancias; extendamos esto un poco más y reconozcamos que los Mayas habían inventado el "cero" muchísimo antes que los europeos lo conocieran de mano de los árabes a los cuales los consideraba herejes impíos.

¿Y qué pasa en Chile?, bueno al parecer se han encontrado objetos hechos de plata con una data de al menos 300 años (Siglo XII d.C) antes de la llegada de los españoles al territorio (Campbell, 2004: 112)[34], estos conocimientos ¿acaso no consignan un puesto posterior a la edad de piedra en los anales de la historia?, al menos en Europa la edad de los metales sí se considera posterior a la edad prehistórica, y cualquiera que diga lo contrario es tachado como orate. Puesto que el concepto de pre historia e historia está marcado por el desarrollo de la escritura de los pueblos, y los pueblos que no alcanzaron a desarrollar el lenguaje escrito quedan relegados a la condición de pre históricos o protohistórico que puede ser percibido como un pasado arcaico y atrasado.

Consideramos que la escritura no es el único requisito para entrar al pomposo club de la historia, ya que la escritura no mide las capacidades ni los logros de una cultura, sino que la escritura es un sistema de símbolos más que permite expresar ideas y percepciones que entregan los sentidos dentro de un marco de tiempo y espacio, utilizado para dejar estas ideas para la posteridad. Consideramos que la escritura solo puede medirse con otras culturas que posean un lenguaje escrito más o menos similar es decir lingüística y semióticamente parecido. Pero no por ello tenemos que desmerecer otro tipo de expresiones, ya que la escritura no es la única manera de transmitir ideas. Por ejemplo tomemos el ejemplo de "Quipu" Inca, sistema por el cual los funcionarios denominados

[33]Esta cita es extraída del ensayo "Medio milenio de discriminación al pueblo Mapuche" de Luis Vitale, quien a su vez cita a Alonso Caso en su libro "Culturas mixtecas y zapatecas" página 44, publicado en México en 1942

[34]En el sitio El Vergel se encontraron más de 200 piezas de metal trabajo, de tal manera que se puede deducir una especialización en la fabricación de estos objetos.

“quipucamayoc” podían llevar las cuentas de todo un imperio además de transmitir información de generación en generación; bueno con el tema de la platería y las vestimentas mapuches pasaba exactamente lo mismo, estas culturas aún poseen estos saberes casi intactos (al menos en la confección de tejidos todavía se transmiten los mismos motivos propios de la cosmogonía mapuche) que se transmiten en los objetos abarcando una tradición que va más allá de los aspectos técnicos sobre la fabricación de los objetos en sí.

Lo que sucede es que la cultura dominante solo percibe al otro desde una lógica etnocentrista, y es desde esa posición por la cual significa al “otro” que posee pautas culturales distintas pero no por eso menos validas.

Para complementar esta idea acerca de la cristalización del mundo indígena como parte de un pasado lejano y remoto tomemos la siguiente imagen del texto del Santillana 2010 (Méndez *et al*, 2010:34), que trabaja el mundo indígena como parte del periodo colonial es decir una época que abarca temporalmente al menos trescientos años (Siglo XVI al XVIII).

En esta imagen podemos ver a cuatro representantes del pueblo Mapuche en el lado izquierdo encontramos a un “mocetón” Mapuche (hombre alto joven y fuerte) y al lado derecho a dos Mujeres de la misma etnia una Machi con su indumentaria tradicional (caracterizada como una mujer mayor) [35]. Detrás de la Machi se encuentra una mujer con su bebe. Ahora se pide al lector que haga el ejercicio de comparar este dibujo (Santillana: 2010) con la imagen anterior (diorama expuesto en Santillana: 2009) la primera imagen podríamos decir que es calcada de la segunda que recordemos abre la unidad de culturas precolombinas es decir tres siglos antes de la época colonial.

[35]Es necesario mencionar que esta imagen solo se encuentra en los libros escolares de segundo año medio, no así en la copia electrónica del texto existente en el sitio de Web del ministerio de educación 2012.

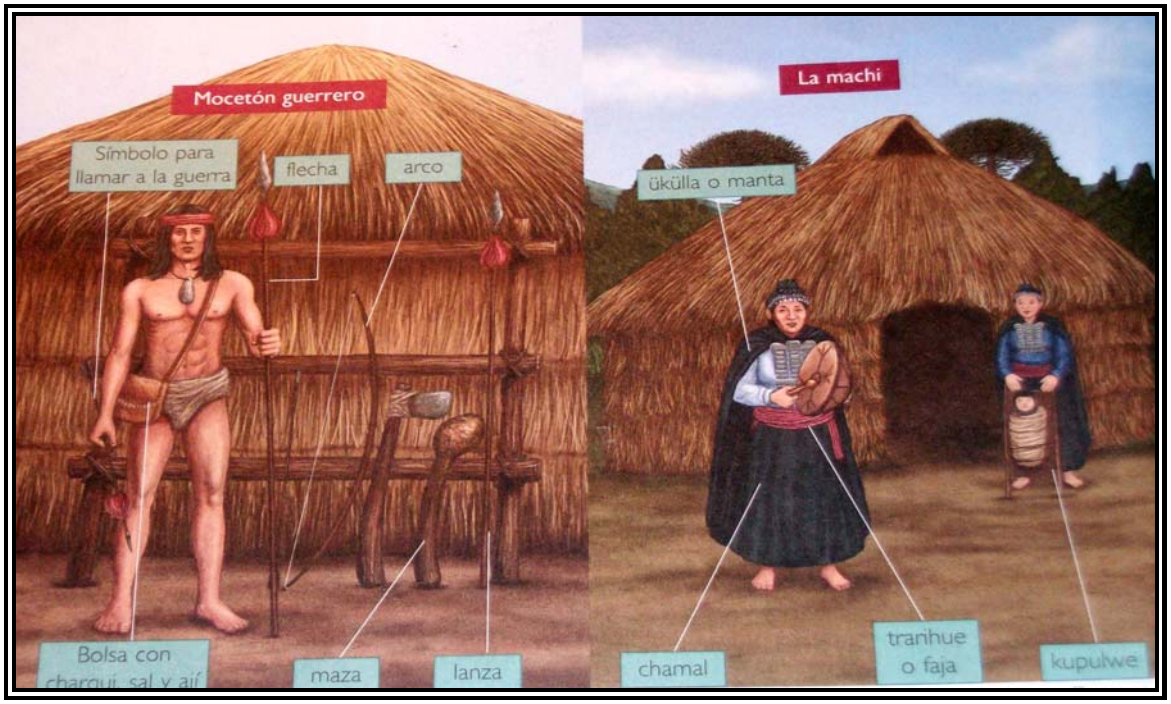


Lámina Nº8. Fuente: Méndez *et al 2010*

El problema no se encuentra en la utilización de las imágenes como infogramas de estos periodos sino que la traba educativa está la utilización de estas láminas para intentar mostrar la totalidad de los conocimientos indígenas dentro de una lectura descriptiva desde afuera sin la posibilidad de hacerse vivida en los estudiantes ya que la falta de un contexto claro permite facilitar la percepción cultural que relega a estos pueblos a un pasado lejano y descolorido (a pesar del hecho de que ambas láminas está en colores), nada vinculante para los estudiantes contribuyendo de este modo a la naturalización de esta invisibilización de los pueblos originarios, al no tener una reflexión adjunta a la imagen no hay posibilidad de sentirse empatizados con ella.

Por otro lado la disociación entre los pies de láminas con las imágenes permiten hacer pensar que las culturas indígenas debían de ser colonizadas para salir de esa prehistoria justificando de esta manera las relaciones de dominación sustentadas por el enfoque eurocentrista, estamos de acuerdo con Christian Báez Allende (2005) quien nos explica que:

"A través de los textos escolares vemos que la imagen fotográfica ha sido incorporada al estudio del pasado, ya sea en su calidad documental o ilustrativa de algún hecho o

personaje. Su relación a algún texto explicativo o texto general, la hacen prisionera de las palabras que los autores del texto expresan" (Báez, 2005: 06).

Las imágenes al tiempo que muestran un hecho irrefutable de una realidad existente, también hacen prisioneros a los retratados, en este caso hacen prisioneros a la culturas originarias cristalizándolas a un pasado detenido en lo arcaico, que niega el desarrollo de las sociedades indígenas que actualmente quedan en el territorio chileno que progresan y resisten los embates de una cultura asustada de todo lo que no conoce, no nos referimos a la totalidad de la sociedad chilena sino que con esto nos referimos al pequeño grupo que mantiene el poder hegemónico, el cual impide al resto de la sociedad percibir una realidad desde otro enfoque, ya que este nuevo enfoque podría hacer temblar algunos pilares de una cultura occidental que para sostenerse como legítima no tiene más que las mismas viejas herramientas de las que se ha valido desde sus primeros tiempos como son la violencia y la represión ideológica.

5.4 Conquista y Colonia en Chile

En este punto del análisis se reunirán dos periodos históricos, que serán trabajados en conjunto ya que en los textos escolares no se presenta en unidades separadas sino que más bien hay una especie de fusión de contenidos, lo que sí es claro es que por lo general estos contenidos se pasan a continuación de los de culturas originarias amerindias.

Por nuestra parte consideramos que estos contenidos son claves para conocer la base de las caracterizaciones que se sostienen en contra de los indígenas evidenciando la confusa definición que se tiene en torno a las temáticas de culturas originarias.

Repetimos que por tema de espacio no fue posible mostrar un análisis más detallado de los textos, sino que más bien se intentará presentar algunos datos generales de estos dos temas y se dará cuenta de lo más relevante encontrado referente al tema en cuestión así como del texto revisado.

El periodo colonial chileno en los textos escolares trabaja los temas indígenas a partir de las consecuencias sufridas por estas sociedades a raíz del choque cultural con occidente, pero

los contenidos se concentran particularmente en describir las características de las relaciones entre conquistadores y conquistados (relaciones de trabajo, religiosas, beligerantes) con un enfoque que hace hincapié en el desarrollo histórico cultural de la facción colonizadora.

Los temas más comunes que se destacan en estos contenidos son, en primer lugar, las diversas consecuencias sufridas por los indígenas tras el contacto con el español. Se muestran gráficos que dan cuenta de la violenta caída demográfica a raíz del proceso de conquista al menos en tres de los cinco textos analizados, Zig- Zag 2005-2006[36] *(Cembrano et al: 2004)*, Santillana 2007-2008 *(Donoso et al: 2006)*, Santillana 2009 *(Müller et al: 2009).*El texto Mare Nostrum hace mención de esta situación en un pequeño párrafo de un cuadro comparativo (Almeyda:2001:63) y en el texto Santillana 2010 ni siquiera se hace mención de ello, pero al menos se reconoce en un párrafo las matanzas de las familias indígenas de origen "Kawaskar" (Kawésqar) hacia el 1920 pero el texto no dice quien realiza estas matanzas (Méndez *et al*,2010:44), solo que estas se llevaron a cabo.

Los textos coinciden en la idea de que fueron diversos factores los causantes de la abrupta caída demográfica sufrida por los pueblos originarios durante el periodo de conquista y de colonización. Dentro de esos factores se destacan las enfermedades, el impacto ambiental causado por la depredación de los españoles, y la esclavitud.

Respecto a este último tema el texto Santillana 2010*(Müller et al, 2010:40)*, expone una idea dada por los autores del texto que es necesaria comentar: *"La esclavitud fue tremendamente negativa para la paz y bajo su amparo se cometieron abusos y maltratos. Esta ley*[37]*, no fue empleada correctamente por el gobernador Antonio de Acuña y Cabrera…".*

Por nuestra parte podemos decir que no sabemos bajo que tipos de condiciones la esclavitud de los seres humanos podría ser empleada correctamente; acaso esta idea

[36]En principios son seis textos los que fueron analizados en esta monografía pero el texto Mare Nostrum 2001-2002 es el mismo que se volvió a utilizar en los años 2003-2004.

[37]Ley impulsada en 1608 por el rey de España Felipe III, por considerar que sus prácticas, costumbres y forma de vida eran contrarias a la corona, acción que se justificaba con el concepto de "guerra justa".

pretende justificar la esclavitud, queremos pensar que no, pero dentro de esta idea creemos que se esconde el germen de un enfoque etnocentrista el cual guarda relación con la necesidad de civilizar a los pueblos indígenas que no se ajusten a las pautas culturales de los europeos. En este punto nos asalta una duda: ¿cómo a partir de postulados de este tipo puede lograr desarrollarse objetivos transversales relacionados con el respeto y la dignidad de las personas si estos postulados son tomados en cuenta?

Es posible evidenciar una sobre valoración de los aspectos culturales españoles por sobre los indígenas. Según el texto Zig- Zag 2005-2006 (Cembrano *et al*, 2004:64) a partir del impacto cultural entre estas dos sociedades de las cuales asegura este texto se desprenden impactos positivos y negativos, para dar cuenta de ellos se pide a los estudiantes a través de una actividad de síntesis, que expliquen a la luz de las lecturas y de los cuadros comparativos desarrollados anteriormente en el mismo texto, cuáles fueron los impactos negativos y positivos de tal contacto y se deja un espacio para dar una opinión personal acerca del tema.

Uno de los aspectos positivos que se desprenden de este choque cultural es la adopción del idioma español, lo que consideramos que en parte hay algo de razón ya que el Castellano es una lengua compleja y con bastantes matices que lo hacen un idioma muy bello; pero la lengua Mapudungun también es un lenguaje complejo, además si tomamos en cuenta que es una lengua proveniente de tiempos inmemoriales y que no tiene registros originarios escritos sino que se trasmite de boca en boca, es posible deducir que el Mapuzugun también posee bastantes sutilezas lingüísticas al igual que el castellano, pero al no conocer esta lengua, al menos, no al mismo nivel de conocimiento que manejamos del castellano la percepción que tenemos de ellas resulta extraña. Por eso consideramos que cualquier apreciación que incluya una sobre valoración del idioma español por sobre la lengua indígena parte desde la ignorancia e inocencia en este caso del Mapuzugun (Mapudungun) (Marimán *et al*, 2006:261), reflejado en el hecho de que en ninguno de los textos analizados figuran personas originarias de algún pueblo ancestral desarrollando ideas en Mapuzugun.

Siguiendo con el tema anterior, para resaltar los valores de la lengua española se utiliza un poema hecho por Pablo Neruda quien reconoce el valor de la influencia hispana, el poeta añade *“los españoles se fueron con el oro y nos dejaron el oro”* (Idioma español).

Posteriormente en el mismo texto se entregan algunos datos sobre la república indígena, y como esta es evidentemente inferior culturalmente a la república europea, para complementar esta idea se utiliza un párrafo escrito por el historiador Jaime Eyzaguirre que escribe sobre lo que considera los componentes de la república indígena y dice: *"Los componentes de la república indígena,* ***por su evidente inferioridad de cultura****, fueron sometidos a un régimen de protección y quedaron al margen de la actividad política general. Pero además se les respetó sus usos y costumbres jurídicas, siempre que no fueran en contra de la religión católica" (Cembrano et al, 2005-2006:64*; el destacado es nuestro)

En esa misma página se entrega información para poder ampliar este tema instando a los estudiantes a revisar las obras de Sergio Villalobos *"Para una meditación de la conquista", "brevísima relación de la destrucción de las indias"* de Fray Bartolomé de la Casas y *"Desengaño y reparo de la guerra del Reyno de Chile"* por el mismo autor.

Este enfoque que tiende a favorecer y justificar las acciones de occidente para con las sociedades indígenas, si bien aparece en todos los textos escolares analizados, es mucho más notorio a partir del texto del 2º año Santillana 2009 en adelante tomando más fuerza en el texto Santillana 2010 que subsume todo lo relacionado al mundo indígena durante los procesos de conquista, colonia y soberanía territorial del Estado chileno, los contenidos parecen condicionados a su relación dialéctica con Europa, y se reconoce escasamente cualquier avance cultural que puede eclipsar a la cultura europea (saliendo del tema de Chile) por ejemplo, en el caso de América no se reconoce que nuestro continente sustentó con su producción de alimentos a gran parte de Europa ampliando el pobre abanico de alimentos que España y Europa poseían, por ejemplo este continente no conocía el azúcar, los tomates, la papa y un largo etcétera… sino que se resalta el intercambio económico en vez de los productos que se intercambiaban; tampoco se reconoce que América poseía una concepción del número cero mucho antes que occidente, así como no se reconoce los diferentes adelantos en la técnica y en los diferentes ámbitos de la vida política, social y económica de las culturas originarias existentes antes de la llegada de los españoles. Si bien en los textos se nombra algunos pocos adelantos, no se percibe una mayor valorización de estos. Salvo en el texto Zig- Zag 2005-2006 (Cembrano *et al*: 2004), el cual consideramos que es el texto que mejor trabaja los diversos temas relacionados con las culturas indígenas antes, durante y después del proceso de colonización pasando también por el tema del

mestizaje. Es recurrente en el texto de Zig- Zag el uso de testimonios y crónicas tanto de occidente como indígenas de nuestro pasado colonial. Se destaca el enfoque crítico que entregan Jorge Magasich y Jean Mac de Beeral al momento de definir a los conquistadores, explicación de la cual extraeremos un fragmento que caracteriza a los conquistadores que llegaron a América y dice:

"Eran gente de bajo estrato social, nobleza empobrecida, hidalgos o simplemente desheredados, todos movidos por la fiebre del oro y el deseo de ser valorizados por la sociedad (…) se formaron en la escuela absurda de la limpieza de sangre, que rechazaba todo derecho a la diferencia entre judíos y moros" (Cembrano et al, 2005-2006: 62).

Consideramos que es necesario trabajar estos temas con fuentes que tengan opiniones distintas acerca de occidente durante el proceso de conquista con el fin de poder abrir debates respecto al tema que apunten también hacia la autocrítica, consideramos muy importante trabajar estos temas desde donde sea posible tensionar los diferentes discursos historiográficos y remecer en parte aspectos negativos de nuestra sociedad tales como la perspectiva prejuiciadora que nos entrega nuestra cultura, sobre todo si tomamos en cuenta la caída cuantitativa de los contenidos relacionados con el tema amerindio, el cual desaparece por completo en el texto Santillana 2010 *(Müller et al, 2010:40)* y presenta información acerca de las sociedades originarias de forma fragmentada, información que muchas veces se presenta de forma anecdótica; incluso cuando da a conocer detalles sobre el exterminio de algunas de estas sociedades.

Al presentarse los contenidos acerca de estos temas de forma fracturada se decanta en una percepción difusa del mundo indígena, produciéndose esa relación invisibilizadora que no muestra las opiniones que tienen los indígenas sobre temas sociales políticos, o económicos; por ejemplo en ninguno de los textos analizados se encontró el concepto de Nación Mapuche o en palabras de Luis Vitale "Pueblo nación" concepto que los propios Mapuches han labrado a lo largo del tiempo y que además denota su carácter reivindicativo frente a las demandas actuales de este pueblo ancestral hacia un Estado chileno mucho más joven y por lo tanto más inmaduro al menos en materia de apertura a un diálogo multicultural horizontal.

5.4.1 La utilización de la imagen en los contenidos de conquista y colonia.

De todas las imágenes que se encuentran en los textos relacionados con conquista y colonia en Chile, ninguna imagen es más recurrente que las imágenes muestran a personas indígenas desarrollando diferentes actividades de su vida cotidiana. Y las diversas funciones que los indígenas desempeñaban durante el periodo colonial. Se destacan los dibujos de Claudio Gay y de Guamán Poma de Ayala[38]; en los dibujos de este último cronista por lo general aparecen los españoles en una posición de superioridad frente al indígena.
No dudamos de la validez de estos dibujos sobre todo sabiendo que esta persona proviene del mundo indígena, pero asume los valores de la sociedad dominante como suya, esta posición no la reprochamos, sino que entendemos que la aceptación al proceso de aculturación por parte de los indígenas de aquella época era una forma de sobrevivir al alero del marco social entregado por la lógica del buen salvaje. Muchos indígenas abrazaron esta nueva cultura por temor más que por convencimiento a pesar de que muchas veces se intenta mostrar lo contrario en los libros de historia, según la opinión de Sergio Villalobos para el diario El Mercurio:

"Por esa razón, los araucanos y sus descendientes mestizos, desde los primeros días de la Conquista y hasta el día de hoy, han procurado hacerse de los bienes de la cultura dominante y se han adaptado a sus usos y costumbres. Es el humano deseo de ser como el otro" (El Mercurio, 03/09/2000).

[38]En este punto es necesario indicar que Guamán Poma de Ayala no retrata en sus dibujos la realidad indígena en Chile, sino que muestra la realidad peruana durante el periodo colonial de ese país.

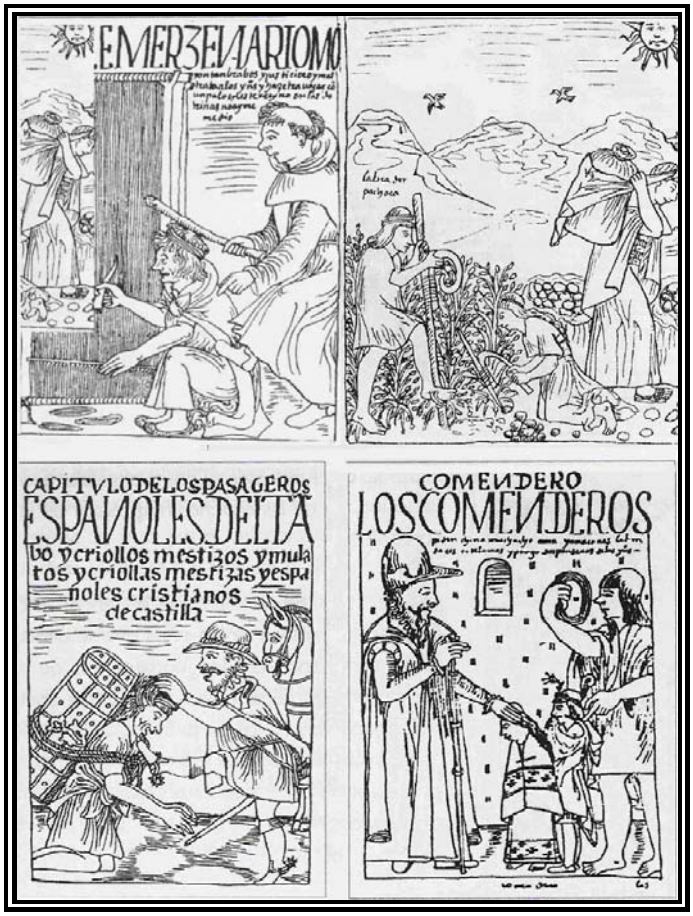



Lámina Nº9. Fuentes: Müller *et al. 2009 y* Mendez et al. 2010

La siguiente lámina proveniente de alguno de los dibujos hechos por Guamán Poma de Ayala usados como material de apoyo pedagógico, muestran los trabajos que los indígenas realizaban durante el proceso de colonización; arriba a la izquierda, se puede ver a una mujer indígena (probablemente) realizando un tejido pero en el pie de página solo se hace referencia al fraile Mercedario que acompaña a la persona que hace el trabajo el cual no se sabe si está con un palo en la mano con actitud ofensiva hacia la persona que trabaja ya que también el pie derecho del fraile a no ser de que está bailando pareciera que le está dando de patadas al indígena, si esto fuera así dejamos el ¿Por qué de esta situación? como una reflexión para el lector. Arriba derecha, se ve a tres personas indígenas que se encuentran cosechando lo que según parecen ser papas. Abajo derecha podemos ver a un personaje que podría tratarse de un encomendero en actitud de responsabilidad frente a los indígenas, tómese en cuenta la gesticulación de los dedos y la mano en la frente de los niños indígenas gesto similar al usado por los sacerdotes católicos. Abajo Izquierda podemos ver a un

indígena en actitud de sometimiento cargando un baúl que parece pesado, consideramos también que el significado de este dibujo puede dar para mucho, por lo cual lo dejamos a la libre interpretación.

Cual es el común denominador existente en todas estas imágenes, y es que en todas ellas se ven a los indígenas trabajar, salvo en la lamina abajo derecha en donde se ve al menos que el español con aire evangelizador le entrega un lazo al indígena de mayor tamaño esperamos que sea como herramienta de trabajo para la ganadería y no para usarla en contra de sus coterráneos. Por otro lado en ninguna de las imágenes hemos podido observar a los indígenas haciendo nada, por lo cual al menos desde la imagen no es posible dar cuenta objetivamente de las caracterizaciones que les son achacadas comúnmente, por ejemplo, en relación a que estos sean flojos, haraganes y borrachos (Vitale:2000). Por otro lado los dibujos de Guamán Poma de Ayala muestra la realidad post incaica de aquella época y no la realidad del territorio que al cual denominamos Chile , pero este detalle no es advertido y es utilizado en repetidas ocasiones para dar cuenta de la realidad colonial de nuestro país.

5.4.2 Actividad de aprendizaje.

Tema: Testimonio indígena.

Esta actividad aparece en el texto escolar de historia y ciencias sociales de 2º medio Santillana 2009 y guarda relación con desarrollar la habilidad en el campo del análisis de fuentes históricas, particularmente trabajando con testimonios, pero no a partir de un análisis de fuentes indígenas del tiempo pasado, sino que se escogen dos testimonios contemporáneos de niños indígenas que entregan información acerca de su vida, el primer testimonio lo entrega una niña, Nicole Galleguillo de origen atacameño y un niño llamado Llufke Antileo de origen mapuche. El testimonio de la niña se utiliza como ejemplo para desarrollar la actividad, posterior a la lectura de ambos testimonios, actividad denominada "La incorporación de los indígenas chilenos a la sociedad nacional ¿Problemas y posibilidades?".

Testimonio:

Soy Nicole, tengo 10 años y vivo en el valle de Lasana; somos más de 50 personas que vivimos acá. El pueblito está lleno de árboles y animalitos [...] Ser atacameña es mi raza, me siento orgullosa, me gusta [...] A mí me da miedo ir a la ciudad porque allá nos molestan; en Calama, a mí me han molestado diciendo que soy negra; la gente es pesada allá, en especial con los niños. Yo nunca he tratado mal a nadie y ellos me tratan mal; nos dicen ordinarios y creen que uno es menos que ellos. Los blancos siempre lo critican a uno porque uno es moreno; entonces a uno le duele. Yo creo que no debería haber diferencias con los niños, yo creo que todos los niños somos iguales porque, aunque unos sean morenos o blancos, somos iguales.

Nicole Galleguillos. Fotografía: Patricio Cuevas.

Testimonio de Nicole Galleguillo, en Patricio Cuevas, *Relatos y andanzas. Historias de niños y niñas de los pueblos originarios de Chile*, UNICEF-Gobierno de Chile y World Vision, Santiago, 2002.

Lámina Nº10. Fuente: Müller *et al 2009.*

A continuación al testimonio de Nicole, se entrega un testimonio dado por un niño de origen Mapuche y se pide a los estudiantes que repitan el ejercicio investigativo según la pauta entregada en el testimonio anterior (el de la niña atacameña), se nota que la niña está dolida por los sin razones de las burlas que le achacan por ser morena, pero se resalta en el discurso de la niña una actitud reconciliadora con al menos los niños, lo que encontramos muy positivo, puesto que la actitud de la niña, es esa la actitud que se necesita para abrir un dialogo multicultural dentro de nuestra a sociedad actual.

"Yo creo que no debería haber diferencias con los niños, yo creo que todos los niños somos iguales porque, aunque unos sean morenos o blancos somos iguales".

Nicole Galleguillos.

Testimonio:

Me llamo Llufke Antileo y tengo cinco años […] Yo soy mapuche y eso significa que bailamos choike purron, tocamos trutuka y hablamos mapuche. […]

Un niño mapuche es distinto a un niño huinca.

Los niños mapuche no deben jugar con los niños huincas, porque si juegas con ellos tus amigos mapuches te pueden dejar solo con ellos. Pero igual yo tengo un amigo huinca cerca de mi casa y tengo otros mapuches en mi casa también (…) A mí me gusta jugar con los mapuches, con los grandes o con los chicos.

Acá somos todos mapuches, aunque algunos tiene nombres huincas. Yo tengo nombre mapuche. Llufke significa relámpago, me gusta mucho mi nombre. Nosotros tenemos que ser igual que todos los mapuches. Tenemos que juntarnos con mapuches y tener hijos entre mapuches para no ser mestizos. Eso me dijeron a mí. Parece que así tiene que ser.

Llufke Antileo. Fotografía: Patricio Cuevas.

Testimonio de Llufke Antileo, en: Patricio Cuevas, *Relatos y andanzas. Historias de niños y niñas de los pueblos originarios de Chile*, UNICEF-Gobierno de Chile y World Vision, Santiago, 2002.

Lámina Nº11. Fuente: Müller *et al 2009.*

El segundo testimonio que entrega Lufke responde a una visión etnocentrista de ser Mapuche, al presentar la otra cara de la moneda es decir el indígena que no le importa integrarse a los huincas (extranjeros) porque tiene su comunidad por lo tanto no se siente solo y comenta: *"los niños mapuches no deben jugar con los niños huincas, porque si juegas con ellos tus amigos Mapuches te pueden dejar solo con ellos".*

Consideramos que este relato si bien apuntaría a un reconocimiento valórico de las sociedades ancestrales a partir del testimonio de un niño, si profundizamos un poco más, pareciera que se entrega una postura quizás algo antojadiza que pone como prejuiciosos al pueblo Mapuche o bien puede intentar decir también que la discriminación existe tanto en la sociedad Chilena como en la Mapuche, *"nosotros tenemos que ser igual a todos los mapuches. Tenemos que juntarnos con mapuches tenemos que tener hijos entre mapuches para no ser mestizos. Eso me dijeron a mí. Parece que así tiene que ser".*
Por otro lado esta actividad también puede ser un pie para reflejarnos a nosotros mismos y ver en estos testimonios un reflejo de nuestros propios prejuicios hacia los pueblos originarios.

De esta actividad es posible abrir un debate que permite tensionar el tema de la discriminación desde una perspectiva distinta a la que hemos visto a lo largo del análisis, sin embargo para llevar esto a cabo la visión del profesor acerca del tema de la discriminación resulta muy importante.

Posteriormente se les pide a los estudiantes que comparen ambos testimonios, y que busquen información acerca del racismo de los chilenos en Internet se entrega la dirección Web de la CONADI (CORPORACIÓN NACIONAL DE DESARROLLO INDIGENA), y posteriormente se debe desarrollar una actividad complementaria relacionada con confeccionar un testimonio a partir de una experiencia propia, si el estudiante es una persona de origen indígena o si no realizar la actividad con otra persona preferentemente un amigo indígena, para seguir la misma línea temática.

Luego se les pide que tomen en cuenta la actitud de participación acerca de los indígenas a los cuales se les hará la entrevista y también que se ponga atención en la actitud de la sociedad chilena, respecto al tema del racismo. Por último los estudiantes deben de responder una pregunta que dice: *¿Formas parte o conoces a alguna persona que pertenezca a un pueblo originario? Si es así, puedes completar la actividad agregándole un testimonio recopilado por ti mismo, pero debes seguir los tres pasos de trabajo de un testimonio* (Müller *et al*, 2009:67).

La actividad que se escogió nos parece relevante desde muchos puntos de vista, tanto en el ámbito de la didáctica en la enseñanza de la historia y las ciencias sociales como en el análisis de discurso, en lo que respecta a este último aspecto, en la actividad es posible evidenciar una dirección discursiva implícita y otra explicita, la intencionalidad en el discurso explÍcito corresponde al testimonio de niños de origen indígena, los cuales nos describen con lujo de detalles su visión de mundo y de su cotidianidad social. El discurso implícito articulado por las personas que idearon la actividad si bien apuntan a conocer al indígena a partir de testimonios reales, es decir de personas reales, posee una intencionalidad que va dirigida en la actividad al tema de racismo como criterio a investigar.

Consideramos que trabajar con testimonios entregados por personas será siempre de inestimable valor para la enseñanza y el estudio de las ciencias sociales y por ende también para la enseñanza de la historia, sobre todo cuando estos testimonios son entregados por niños y más cuando estos niños se reconocen como pertenecientes a una cultura originaria, de la cual y según lo evidenciado a lo largo de este análisis se sabe poco de su presente no así del pasado de estas. Trabajar con testimonios es como trabajar con una capsula de tiempo más si se trabaja con niños de nuestros pueblos indígenas, ya que muestran sus percepciones sin ninguna intención denostativa hacia el otro sino que cuentan lo que ven y lo que sienten.

En fin para resumir encontramos que esta actividad es importante porque sirve para evidenciar el doble discurso que se mantiene acerca de los pueblos originarios; si bien por una parte, se los considera parte de nuestro pasado, es decir parte de nuestro origen, por otro lado se presenta una postura indígena en donde se pone al Mapuche como una persona ajena a nuestra sociedad polarizando las posiciones al separar un ellos y un nosotros; consideramos que esta dirección que se entrega con esta actividad, en parte contribuye de forma implícita a la relación de invisibilidad con los pueblos indígenas, ya que queda en la mente por decirlo de algún modo la semilla del etnocentrismo al pensar “por qué me va a importar la situación de los pueblos indígenas si a ellos tampoco le importamos los mestizos”. Postura como estas pueden generarse a partir de esta actividad, así como también pueden permitir facilitar la naturalización de los abusos cometidos en la actualidad al pueblo Mapuche justificando quizás el trato injusto para con ellos estrechando aún más el diálogo que permita reconocer a nuestro país como una sociedad multicultural, sin embargo

lo que es más importante todavía es que esta actividad permite abrir a los estudiantes hacia una reflexión acerca del racismo existente tanto en la sociedad indígena como en la sociedad chilena.

VI
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Qué es la historia, una narración de acontecimientos pasados y dignos de memoria acerca de una civilización, una sociedad; un pueblo, un grupo o una persona (Ámbito público y privado). Por otro lado, qué relevamos de dicha historia; los procesos económicos, políticos y sociales, tal vez, la legitimación de estamentos societales o quizás la lucha de clases dentro de una sociedad en un tiempo dado. Si bien pueden haber muchas respuestas para responder esta pregunta, no debemos dejar de lado lo que significa la palabra "historia", y es que el propio concepto en sí mismo alberga una concepción segregante, tomemos el ejemplo de la palabra "history" (historia en ingles), "his" que quiere decir "su" y "story" que quiere decir "historia", la traducción literal seria "la historia de él (su historia)", en principio este término no considera al género opuesto, invisibilizando el papel de la mujer en la historia, y mucho menos toma en cuenta a los vencidos en su devenir histórico; pero quién ese "su" (de él)= (His), dirán ustedes. Él, es el vencedor, el victorioso singular, que tiene el control y se siente con derecho a usarlo siempre que sus objetivos se vean amenazados. Más allá de servir para conocer el pasado y poseer una mejor comprensión del presente; la historia también sirve para justificar las relaciones de dominación existentes dentro de una sociedad.

En Chile la historia "clásica", se compone de un conjunto de relatos en donde se ensalzan los valores de una clase autodenominada "Elite", la que ha impuesto en la sociedad la sobre valoración de lo "criollo"[39] por sobre cualquier otro tipo de manifestación cultural proveniente de otros basales de la sociedad, es decir "lo roto o guachaca y lo indio".

Esta historia se encuentra sesgada al mostrarnos solamente la historia fáctica de los "vencedores", relegándonos a un desconocimiento de una parte constitutiva de nuestra identidad mestiza; nuestra otra mitad identitaria perteneciente a nuestros pueblos originarios. Consideramos que es necesario aunar estas dos versiones históricas a fin de desarrollar una versión más enriquecedora y justa para toda la sociedad revalorando el mundo indígena que existió, que existe y que aún se desarrolla.

[39] Adj. Dícese del hijo y, en general, del descendiente de padres europeos nacido en los antiguos territorios españoles de América y en algunas colonias europeas de dicho continente.

Ya que la sociedad mestiza a la cual pertenecemos la gran mayoría de los chilenos tiene como base cultural dos sociedades distintas en normas y en idiosincrasia, por un lado tenemos nuestra cultura occidental proveniente del continente europeo particularmente de España, y por otro lado somos parte de las culturas indígenas que habitaban este territorio muchísimo antes de la llegada hispana. El contacto inicial entre estas dos sociedades fue labrando un sólido enfoque etnocentrista que perjudicó las percepciones de ambas sociedades. Sin embargo dado que las relaciones de dominación favorecían a los europeos, las sociedades que resultaron más afectadas fueron las sociedades ancestrales en lo que respecta a su desarrollo cultural.

En la actualidad el enfoque etnocentrista occidental aún predomina en la sociedad chilena y determina la construcción de la imagen de los pueblos ancestrales. Esta imagen confeccionada a partir de valoraciones negativas como por ejemplo las que definen a los indígenas como: “flojos, aguerridos, testarudos, borrachos etcétera”, tienden a justificar el proceso de aculturización y legitimar las relaciones de dominación hacia los pueblos indígenas. A partir de estas caracterizaciones acerca del mundo indígena nace una relación de invisibilización de los mismos que impide que las voces demandantes de justicia de estos pueblos, sean escuchadas por la sociedad en su conjunto. Esta relación de invisibilidad se evidencia en los medios de comunicación, caricaturizando a estos pueblos a través de programas de entretenimiento o informativos que, confundiendo a la teleaudiencia sobre la realidad existente de estos pueblos, lo que impide que la sociedad empatice con estas sociedades que son parte constitutiva de su identidad mestiza.

La invisibilización de los pueblos indígenas también se desarrolla a partir del ámbito político y también del educativo. Respecto al aspecto político tenemos que las sociedades indígenas están circunscritas a un marco institucional débil que impide llevar a cabo políticas que desarrollen una mejoría real a las condiciones empobrecidas en las cuales subsisten estas sociedades (particularmente el caso del pueblo Mapuche), a las que se han dejado pauperizadas tras desalojarlas de sus tierras. Por otro lado, la educación siendo el medio por excelencia desde donde se legitiman los discursos, favorece la relación de invisibilidad que se manifiesta en un enfoque histórico conservador considerado “clásico”, en donde se sobrevalora la cultura occidental en desmedro de las sociedades indígenas, estos textos han

permeado en muchas generaciones de profesores y estudiantes lo que contribuye a la valoración negativas de estas sociedades ancestrales, naturalizando estas concepciones en las instituciones educacionales que se valen de estas obras consideradas obligatorias para el estudio de disciplinas como ciencias políticas y derecho entre otras más.

Estas caracterizaciones acerca de las culturas originarias se encuentran en la educación formativa de los jóvenes estudiantes desde sus primeros años, ya sea a partir de obras infantiles como también a partir de los textos escolares difundidos por el Ministerio de Educación, en donde se pone énfasis en enseñar una historia parcial relacionada con la facción vencedora minimizando las relaciones de dominación de los indígenas, mostrándolos sin un contexto histórico claro y clasificándolos dentro de un pasado arcaico impidiéndonos ver una cultura viva que aún resiste y que tiene mucho por enseñar y nosotros mucho por aprender.

A estas caracterizaciones erróneas de las sociedades a partir de la sobre valoración de lo euro céntrico, hay añadir la baja cuantitativa de los contenidos de culturas originarias de América y de Chile en los textos escolares que se ha llevado a cabo a partir del año 2007, teniendo en cuenta que un año antes se retomó el convenio de la OIT sobre los pueblos originarios y tribales en los países independientes, que hace un énfasis en tomar en cuenta la opinión de los pueblos ancestrales en el desarrollo de políticas educativas transversales en la educación. Sin embargo en los contenidos acerca de las temáticas indígenas no presentan muchas novedades en relación a la manera usual de tratar estos contenidos, en donde prima la comparación y la descripción respecto a las culturas originarias, lo que concluye en una suerte de reducción de estas sociedades ancestrales a un mero objeto de estudio, sin la posibilidad de relacionar a la persona que compara con el objeto comparado. De esta falta de profundización también se descuelga la falta de un contexto histórico claro que predispone a una percepción anacrónica de estos pueblos por parte de los estudiantes sin la posibilidad de encontrar un vínculo con estas culturas que los haga reflexionar acerca de la valoración de estos pueblos, y por ende a una revaloración de sus propias identidades.

Tras conocer cómo se construye la imagen de las sociedades ancestrales en los textos de estudio, es que este trabajo no busca quedarse solo en la crítica (considerados como dispositivos por los cuales se manifiesta el discurso hegemónico), sino que intenta plantear

la posibilidad de enfocar los contenidos concernientes a culturas originarias desde otro ángulo, pero de forma complementaría a la manera en que estos contenidos se han enseñado. Nuestra apuesta se inclina por proponer una mirada desde la educación emocional para trabajar dichos contenidos, ya que este tipo de educación, contribuye mucho más al desarrollo de un estudiantado integral, en lo que se refiere a generación de personas emancipadas y empáticas con la sociedad en donde conviven y con el medio ambiente que les rodea.

1 La Educación Emocional y el re-conocimiento del pasado

Otra de las nociones que este enfoque etnocentrista europeo ha implantado en la sociedad moderna es su noción de "razón instrumental", en ella la naturaleza se desacraliza transformándose en un bien de consumo preciado para la economía justificándose en virtud de la explotación científica y tecnológica, esta sobreexplotación del mundo natural ha decantado en el desastre ecológico que ha fracturado el fino equilibrio natural en donde los seres humanos coexistimos.

En esta sociedad desacralizada las acciones que llevamos a cabo parecieran que no tienen un sentido vinculante con nuestro ser en el mundo, nos hemos vuelto consumidores compulsivos sin darnos cuenta que cada cosa que compramos, más allá de necesitarla o no, implica una sobre explotación de la naturaleza. Sin embargo al no explotarla directamente con nuestras manos no tomamos en cuenta el daño que hacemos, por ejemplo al comprar carne de cualquier tipo en un supermercado nos desligamos de la muerte del animal que nos comeremos, desentendiéndonos de la significancia de la vida y el respeto de la muerte de estos seres vivos. A esta desafección del mundo natural también podemos añadir la apatía y la frustración social en la que se encuentra sumergida nuestra sociedad, nos inventan necesidades de consumo, nos muestran cánones de belleza irreales; nos idiotizan con programas faranduleros que muestran una realidad ficcionada, bajo la lógica encubierta de la sana competencia[40]. Percibiendo el vacío con un deseo de alcanzar lo inalcanzable puesto que la felicidad que nos hacen creer es falsa y desechable; aumentando nuestra neurosis colectiva a niveles de violencia y frustración insospechados.

[40] Ver Maturana 1994.

Desde una edad muy temprana nos vamos construyendo como personas a partir de las proyecciones que otros hacen sobre nosotros, a tal punto, que nos indican, qué debemos hacer frente a una situación dada y cómo debemos hacerlo para evitar sufrir el menor daño posible, así como nos indican qué debemos y qué no podemos consumir, y un largo etcétera. Con el transcurso de los años nos hacemos totalmente dependientes de los demás a tal punto que decimos que una persona nos conoce más de lo que nosotros mismos nos conocemos. Y es que en cualquier momento nos podemos encontrar en medio de un desborde pasional del cual no sabemos ni las causas ni mucho menos las consecuencias de tal ceguera emocional, llevando a cabo acciones descabelladas de las cuales no arrepentiremos; por otro lado, cómo podemos reconocer y cómo podemos ayudar a otra persona que esté enfrentado una situación difícil si no tememos la capacidad de reconocer el crisol de emociones y sentimientos que llevamos en nuestro interior.

Es aquí donde la idea de “conocerse a sí mismo” cobra fuerza y razón. Los pueblos indígenas observadores incansables de los fenómenos naturales consideran al ser humano un microcosmos tan complejo como el universo que le rodea, esta complejidad sin embargo posee una simpleza única al comprenderse como parte integral del ecosistema de retribución vital en donde todo nace, vive se desarrolla y finalmente muere para dar paso a un nuevo ciclo de vida. Creemos que a través de reflexiones de este tipo, es que se puede llegar a una aproximación de lo que implica la idea de conocerse a sí mismo, dicho concepto está muy presente en las sociedades originarias, y también es uno de los objetivos de la educación emocional, que busca un conocerse y un comprenderse a partir de lo que nos emociona y nos desborda, desarrollando el autocontrol emocional, así como nos enseña a conocer y comprender las motivaciones de las demás personas frente a una situación dada.

Imaginamos que tratar los contenidos de culturas originarias desde este tipo de enfoque puede sembrar la semilla de la emancipación emocional, en los estudiantes convirtiéndoles a su vez en emancipadores motivando las ganas por descubrir los tesoros que hay dentro de ellos autodescubriéndose, madurando como personas a fin de llegar a ser los únicos responsables de sus propias vidas; desarrollando nuevas capacidades que se creían dormidas como “el conocimiento dialógico” con la naturaleza que nuestra parte indígena de nuestra identidad mestiza aún conserva.

Por otro lado trabajar los contenidos de culturas originarias desde lo emocional permite desarrollar a un nivel y de manera transversal los OFT´s agrupados en cuatro ámbitos propuestos por el Ministerio de Educación estos son en educación básica: "*Crecimiento y autoafirmación relacionado con aprendizajes en el ámbito afectivo y del pensamiento; Formación ética: concerniente a los aprendizajes relacionados con la capacidad de autorregular la conducta en virtud de una conciencia éticamente formada, La persona y su entorno: vinculados al desarrollo social, que buscan favorecer la calidad de las interacciones personales y la formación ciudadana".* Por otra parte en educación media el OFT relacionado con el desarrollo del pensamiento, se considera un ámbito en sí mismo, estableciendo con precisión las habilidades de pensamiento que se deben abordar en el conjunto del currículum".[41]

Creemos que se puede trabajar los contenidos de culturas originarias al alero de cualquiera de estos cuatro grupos de OFT (s), complementariamente a la forma en que los contenidos de culturas originarias son trabajados normalmente en la escuela. Enfoque desde lo emocional y centrado en el mundo indígena, permitiría desarrollar logros en los cuatro ámbitos antes expuestos, favoreciendo a mejorar el nivel de significancia en los estudiantes acerca de los temas indígenas, pero para llevar a cabo estos avances es necesario dar una vuelta curricular a estos contenidos, los cuales repetimos van a la franca baja.

2 El significado de lo Mestizo como parte integrante de nuestra identidad

Nuestra visión marginada de comprendernos como mestizos nos lleva a la aceptación irresoluta de que el modo occidental de ver el mundo es el único acercamiento válido y objetivo para conocer el mundo, y es que el conocimiento impersonal que nos entregan las imágenes y la teoría de la mano de documentales y programas culturales, sobre todo cuando estos programas televisivos son apoyados con la "tecnología adecuada" nos seducen y nos sobrecogen lo que muchas veces lo consideramos suficiente para nuestra forma ajetreada de vivir. Sin embargo todo este mundo natural nos es impersonal, es decir, poco vívido ya que se nos muestra una realidad envasada pero perfectamente higienizada de lo que hay allá afuera. Se podría decir que con cada paso que la sociedad da por el derrotero de los

41 Documento Presentación General Ajuste Curricular. Consulta Pública Octubre y Noviembre de 2007.

avances científicos y tecnológicos, más nos aleja del conocimiento de la vida natural que nos rodea a tal punto que la naturaleza es percibida como algo antinatural y poco atrayente.

Consideramos necesario que los estudiantes puedan tener acceso al menos a un segundo enfoque desde donde entender la naturaleza que les rodea y por supuesto también a entender su propia naturaleza, y las enseñanzas de la sabiduría ancestral indígena podrían ser de gran ayuda para llevar esta tarea a buen termino; además creemos que este tipo de conocimiento al provenir de sociedades más horizontales en los sentidos social, político y económico, podría traducirse en un proyecto que pueda ser trabajado en colegios o liceos más populares, sin la necesidad de gastar muchos recursos, acercando el mundo indígena a los estudiantes, permitiéndoles vivificar la cultura indígena, más allá del pasado arcaico encapsulado en los programas y en los contenidos expuestos en los textos escolares.

Nos encontramos en total concordancia con San Juan, quién plantea acerca de los valores de algunos aspectos del mundo indígena: *"No sólo no corresponden exclusivamente a una etapa primaria de la sociedad, sino que están llamados a convertirse en importantes puntos de referencia para el comportamiento ético y ecológico de una sociedad futura"*[42]*(*Concha, 1992:12).

En este punto cabe hacernos la siguiente pregunta ¿Qué es lo que queremos naturalizar?, acaso la misma visión eurocentrista de nuestra historia, que, al menos de ella ya sabemos sus alcances y consecuencias; o redescubrir un nuevo mundo que siempre ha estado allí, ante nuestros ojos para vivir y explorar, para respetar y así respetarnos. Esta es una respuesta que no pretendió ser respondida este trabajo, por lo que humildemente consideramos dejamos para una profunda reflexión del lector y copropietario de este trabajo[43].

[42]Este fragmento pertenece a la introducción del libro: "Poesía indígena de Chile, canto de un Chilli arcaico", del autor Alejandro Concha Cruz.

[43]Sin embargo consideramos que es necesario aunar estas dos visiones de mundo que son parte nuestra y no tenemos por que renunciar a ninguna de las dos, pero si es necesario reflexionar a la luz de las virtudes y defectos de estas dos visiones pero descentralizándonos de las concepciones etnocentristas que en nada ayudan a la emancipación integral de los seres humanos.

"*El amor es el dominio de aquellas conductas relacionadas a través de las cuales un otro surge como otro legitimo en coexistencia con uno mismo bajo cualquier circunstancia" (Maturana: 1994).*

3 La educación Emocional y la Empatía.

A través de la educación emocional es posible desarrollar habilidades en los estudiantes que permite hacer una mejoría transversal relacionada no solamente a la vida escolar sino que también fuera de ella, dentro de algunas de las habilidades que son posibles desarrollar tenemos las destacadas por Shapiro: *"La empatía, la expresión y comprensión de los sentimientos, el control del genio, la independencia, la capacidad de adaptación, la simpatía, la capacidad de resolver problemas en forma interpersonal, la persistencia, la cordialidad, la amabilidad y el respeto" (Shapiro, 1997:24-25).*

Todas estas habilidades son como un bálsamo vivificante y reparador si tomamos en cuenta el contexto escolar adverso existente dentro de las escuelas y en nuestra sociedad. En el ámbito escolar nos encontramos con altos índice de bullying con la frustración a consecuencia de las concepciones segregadoras y racistas, que querámoslo o no, son parte de una realidad dentro de las escuelas y liceos de nuestro país. Por otro lado es necesario mencionar que tampoco hemos podido desprendernos completamente de la noción de premio y castigo como base para el desarrollo del aprendizaje educativo, noción que muchas veces marca el alma y los cuerpos de los estudiantes, llevando a reproducir estas nociones comparándolas como la máxima del "Así debe ser". No olvidemos también que a la par de la escuela y los padres los jóvenes también son influenciados a aprender de la televisión, videojuegos, Internet etc; que presentan muchas conductas descalificadores en contra de los seres humanos, naturalizando muchas veces lo brutal al mismo nivel de lo cómico y lo anecdótico.

Fuera del ámbito escolar nos encontramos inmersos en una sociedad estresada, frustrada, angustiada de un porvenir incierto, en donde paradojalmente vivimos en lugares en donde habita mucha gente, pero en el fondo nos sentimos como individuos solitarios, temerosos del mundo y de las relaciones sociales existentes en él. Es por eso que surge esta necesidad de reflexionar acerca de los beneficios que nos puede otorgar como individuos y como sociedad la educación emocional; ya sea como una forma de aprender a conocer y regular las

emociones, así como empatizar con las personas con que interactuamos, reconociendo las dinámicas emocionales que transitan dentro de nosotros y en los demás. Si bien la educación emocional por lo general se trabaja desde un ámbito perteneciente a las disciplinas psicológicas nuestra apuesta gira en torno a lo multidisciplinarío en donde la meta a llegar no sea solo un logro requerido para nuestra época industrializada sino que apunte a la concepción de un ser emocional y racional, que aúne los conocimientos del corazón (emoción) con los conocimientos de la cabeza (razón).

4 Reflexión Final

A modo de cierre este trabajo detectó la existencia de una percepción "nublada y tergiversada" de las sociedades indígenas en los contenidos de culturas originarias Amerindias (América y Chile), en los textos de estudio de 2º año medio desde el 2001 al 2010, esto no quiere decir que durante todo ese tiempo, no haya habido ningún avance educativo explícito en los contenidos de culturas originarias amerindias, pero los cambios que surgieron (importantes por cierto) ponían énfasis en las estrategias de aprendizaje enmarcadas en el desarrollo de habilidades analíticas, pero no, en la forma de significar estos contenidos en los estudiantes, consideramos que la atención de los textos se centra en los contenidos de Historia de Chile posteriores a la llegada de los españoles olvidándose de los contenidos de culturas originarias, remitiéndolas a un pasado arcaico sin tomar en cuenta que dichas sociedades son tan constituyentes y válidas de nuestra identidad como la cultura occidental en la cual nos desenvolvemos. Creemos que la razón de esto se debe en parte a nuestra ignorancia a nivel de sociedad acerca del mundo ancestral americano, partiendo porque se nos ha enseñado una forma histórica de ver nuestra sociedad, pero a partir de una historia fraccionada y "clásica" (que es importante conocerla también); y esto va más allá de los textos escolares.

Se nos ha presentado un enfoque que nos muestra una historia "enceguecida" o "tuerta", de aspectos importantes, necesarios para entender la historia de nuestra sociedad desde una postura más crítica y objetiva, pero también se nos ciega de un cúmulo de conocimientos que bien pueden ser abordados desde la educación emocional.

Concluimos en que el objetivo general de esta investigación que en principio se definió como: conocer de qué manera se construye la imagen de “otro” histórico (encarnado en los pueblos originarios) en los textos de estudio fue satisfactoriamente logrado. Por otra parte, los objetivos, específicos de esta investigación que en resumidas cuentas tenía por principio plantear una forma de rescatar los contenidos de culturas originarias amerindias desde un enfoque multidiciplinario y diferente, también se llevó a cabo de forma positiva; si bien no pudimos desarrollar un suerte de planificación curricular respecto a una forma en que se pueda adaptar multidiciplinariamente el conocimiento de la historia con la psicología o con la psicopedagogía, es que dejamos esta investigación como material heurísticos para futuras investigaciones en lo que respecta a la generación de nuevas ideas y enfoques educacionales que tomen en cuenta en estos ajetreados tiempos la idea de rescatar no solo el pasado ancestral de nuestro territorio, sino que el pasado ancestral universal de todos los pueblos del mundo, lo que implicaría a largo plazo reconocernos como lo que somos representantes de todos nuestros ancestros, los que ya no están y los que se encuentran compartiendo el mundo con nosotros ahora.

Agradecimientos

Gracias a todos los que hicieron posible llevar a cabo esta investigación, desde lo más profundo de nuestros corazones les agradecemos también a los que se hayan tomado el tiempo de leer nuestro trabajo.

-2012-

Bibliografía

Abercrombie, Nicholas; Hill, Stephen y Turner, Bryan.
1987 “La tesis de la ideología dominante”. Siglo XXI Madrid- España.

Almeyda, Liliam; Milos, Pedro y Whipple, Pablo.
2001 "Texto para el estudiante: Historia y Ciencias Sociales, 2° Medio, 2001-2004", Mare Nostrum, Santiago- Chile.

Alonso, María.
1996 “Educación Ética. Repensando la educación cívica" Troquel Buenos Aires- Argentina.

Aukanw.
2010 “La ciencia secreta de los Mapuches”. http://bibliomaniachilena.blogspot.com publicado Javier Bustamente Visitado el día 18/10/2011.

Baéz, Chiristián.
2005 "Uso y abuso: La construcción del indígena fueguino en los textos escolares a través de la imagen fotográfica". Revista antropología visual Nº 6 Universidad Academia de Humanismo Cristiano Santiago- Chile.

Bordaberry, Juan María; Fernández de la Mora, Gonzalo; De Lacoste, Alain y Pacheco, Alvaro.
1980 “La constitución contemporánea”. Ed. Universitaria Santiago- Chile.

Burke, Peter.
2000 “Formas de historial cultural” Alianza Ed. Madrid- España.

Campbell Roberto
2004 "El trabajo de metales en la Araucanía (siglos X-XVII d.C)", Universidad de Chile Facultad de Ciencias sociales, Departamento de antropología, profesora guía Falabella Fernanda. Santiago- Chile.

Cañulef, Eliseo.
1998 “Introducción a la educación intercultural Bilingüe en Chile”. Universidad de la Frontera Temuco- Chile.

Casassus, Juan.
2006 “La educación del Ser emocional” Cuarto propio/ Indigo Santiago- Chile.

2009 “Aprendizajes, Emociones y Clima de Aula” Revista de pedagogía Paulo Freire. Año VIII Nº 7 Universidad Academia de Humanismo Cristiano Santiago- Chile Págs 81-95.

Cembrano Dina; Cisterna Eliana.
2004 "Texto para el estudiante: Historia Geografía y Ciencias Sociales, 2º Medio, 2005-2006", Zig-Zag. Santiago- Chile.

Concha, Cruz Alejandro
1992 “Poesía Indígena de Chile”: Canto de un Chili arcaico.
Editorial Fértil provincia, Santiago- Chile.

Cox, Cristian; González, Pablo; Núñez, Iván y Soto, Fredy.
1997 “160 años de educación publica: Historia del ministerio de educación”. Litografía Valente Santiago- Chile.

Daza, Patricio.
1999 “La producción de la identidad nacional chilena: Debates y perspectivas de investigación”. http://historiacritica.uniandes.edu.co/index.php Nº16 Bogotá- Colombia Visitado el día 25/052012.

Díaz Araujo Yahisa
2002 Análisis comunicacional del tratamiento de la noticia: “ Atentado terrorista a las torres gemelas y al pentágono”, en prensa escrita: El caso del diario el Mercurio. http://www.udp.cl/comunicación/publicaciones/tesis periodismo/.html) Visitado el día 24/05/2012

DIBAM
2008 "La invisible frontera entre el patrimonio material e intangible". “Patrimonio Cultural”. Año XIII Nº47 Editores Grace Dunlop Santiago- Chile Págs 6-7.

Donoso Marina; Lucía Valencia, Daniel Palma y Rolando Álvarez.
2006 "Texto para el estudiante: Historia Geografía y Ciencias Sociales, 2º Medio 2007-2008", Santillana. Santiago- Chile.

Donoso, Sebastián.
2004 "Reforma y Política Educacional en Chile 1990 -2004: El neoliberalismo en crisis". sdonoso@utalca.cl Visitado el día 18/10/2011.
Donoso, Sebastián; Hawes, Gustavo.
2002 “Eficiencia escolar y diferencias socioeconómicas: a propósito de los resultados de las pruebas de medición de la Calidad de la Educación en Chile”. Vol 28 N° 2 Educação e Pesquisa.

Dueñas, María Luisa
2004 “La importancia de la inteligencia emocional”: un nuevo reto para la orientación educativa. Universidad Nacional de Educación a Distancia Madrid España.
Visitado el 22/07/2012.

Educarchile
2012 "Currículum de la Educación Media Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios". http://www.educarchile.cl/Userfiles/P0001/File/oft%20comun%20media.pdf Visitado el día 12/10/2011.

Encina Francisco
1954 " Resumen de la Historia de Chile" Vol I,II,III Zig-Zag. Santiago- Chile.

Eyzaguirre, Jaime.
1967 “Historia de las instituciones políticas y sociales de Chile”. Ed. Universitaria Santiago-Chile.

FAMSI
2012 “Fundación para el avance de los estudios mesoamericanos”. http://www.famsi.org/spanish/mayawriting/codices/ Visitado 25/05/2012

Frías Valenzuela Francisco
2005 "Manual de Historia de Chile". Zig- Zag Santiago- Chile.

Godoy, Eduardo; Hoces, Karin y Contreras, Catalina.
2006 “Desmitificando la historia Mapuche, contribuciones para la enseñanza de una nueva historia de Chile”. Universidad de Santiago de Chile Facultad de Humanidades departamento de Historia Santiago- Chile.

Goleman, Daniel.
2008 “La inteligencia emocional”. Bolsillo Zeta Buenos Aires- Argentina.

Gross Manuel
2011 http://manuelgross.bligoo.com/content/view/314181/La-inteligencia-emocional-en-la-educacion-infantil.html Visitado el 14/08/2011.

Illanes, María, Angélica.
2002 “La batalla de la memoria Ensayo Históricos de nuestro siglo. Chile, 1900-2000” Planeta Santiago- Chile.

Lande, Asunción.
1986 “La comunicación intercultural” Anthropos Barcelona- España.

Máiz Ramón.
2002 “La construcción política de las identidades indígenas en América Latina”. http://nucleosdeestudiouvm.blogspot.com Núcleo de estudio UVM Viña del Mar Visitado el día 14/10/2011.

Marimán, Pablo; Caniuqueo, Sergio; Millalén, José y Levil, Rodrigo.

2006 “¡…Escucha, winka…!. Cuatro Ensayos de historia Nacional Mapuche y un epílogo sobre el futuro” LOM Santiago- Chile.

Maturana, Humberto.
1994 “La educación del ser emocional” Hachette- comunicación Santiago- Chile.

1998 “Formación Humana y capacitación” Dolmen Santiago- Chile.

2006 “Desde la biología a la psicología” Ed. Universitaria Santiago- Chile.

1997 “La objetividad: Un argumento para obligar” Dolmen Santiago- Chile.

McLaren, Peter.
1995 “Race, identity and representation in education”. Routledge Londres- Inglaterra

Méndez, Verónica; Santelices, Carolina y Martínez, Rodrigo.
2010 "Texto para el estudiante: Historia, Geografía y Ciencias Sociales, 2º Medio 2010", Santillana. Santiago- Chile.

Müller Javiera; Valdés , Magdalena y María, Carracci.
2009 "Texto para el estudiante: Historia, Geografía y Ciencias Sociales, 2º Medio 2009", Santillana. Santiago- Chile.

Núñez Iván, Gonzáles Pablo, Soto Fredy.
1997 *“160 años de educación publica: Historia del ministerio de educación”*, Cox, departamento de comunicaciones, ministerio de educación, Litografía Valente, Santiago- Chile.

OIT
2006 “Convenio 169, Sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes". Oficina Internacional del Trabajo Santiago- Chile Articulo Nº 27, pág 44-46.

Paz, Marcela.

1957 (2001) “Papelucho historiador” Ed. Universitaria Santiago-Chile.

Pino, Stella.
2005 "El Desarrollo Humano como eje transversal de las estructuras curriculares". http://revistaelectrónicaderedeInvestigacióneducativa.blogspot.com Vol 1 Nº 2 Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa Págs1-12

Pinto, Jorge.
2000 “La formación del Estado y la nación, y el pueblo mapuche, de la inclusión a la exclusión.” DIBAM Santiago- Chile.

Pizarro, Jorge.
2011 “Un análisis histórico mediático” Ed. Parina Arica- Chile.

Popkewittz, Theodore.
2004 “Sociología Política de las Reformas Educativas” Morata, Fundación Paideia Madrid-España.

RAE
1992 Diccionario de la Lengua Española. Versión 21.1.0 Espasa-Calpe. S.A Edición Electrónica.

Reuque Isolde.
1998 "Intervención: Coloquio Pueblos indígenas y Estado en América Latina". Research Committee on Politics and Ethnicity de la IPSA .Visitado el día 27/09/2012.

Revista de estudios trasandinos.
2005 Ponencia presentada Carlos Rodríguez Ruiz en el IV congreso chileno – argentino de estudios históricos e integración cultural Nº 12, Universidad de la Serena.

Revista Nueva Sociedad.
2009 "Publicado en América Latina en Movimiento". http://alainet.org/publica/256.phtml

Nº 256 Visitado el día 09/05/2012

Rozzi Ricardo; Feisinger, Peter y Riveros, Roxana.
1997 “La enseñanza de la ecología en el Entorno cotidiano”. Programa mece-media, Ministerio de educación Santiago-Chile.

Sichra, Inge.
2006 “Enseñanza de lengua indígena e interculturalidad”: ¿Entre la realidad y el deseo? PROEIB ANDES Cochabamba- Bolivia.

Todorov, Tzvetan.
2008 “La conquista de América, El problema del otro” Siglo XXI Capuchinas- México.

Torres, Jurjo.
1998 “El Currículum oculto”. Morata Madrid- España.

Van Dijk, Teun.
1992 “Discurso y desigualdad”. Universidad de La Laguna.

Vergara, Pilar.
1985 “Auge y caída del neoliberalismo en Chile” Flacso, FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES. Santiago- Chile.

Villalobos, Sergio; Silva, Osvaldo y Silva, Fernando.
1974 “Historia de Chile” Ed. Universitaria Santiago- Chile.

Villalobos, Sergio; Silva, Osvaldo; Silva, Fernando y Estellé, Patricio.
1974 “La formación del Estado y la nación, y el pueblo mapuche, de la inclusión a la exclusión” Ed. Universitaria Santiago- Chile.

Visconti, Horacio.
2005 "Entrevista realizada a Gabriel Salazar". C. E .M. E, Archivo Chile historia Político Social- Movimiento Popular Santiago- Chile Visitado el día 23/04/2012.

Vitale, Luis.
2000 “Medio milenio de discriminación al pueblo Mapuche” LOM Santiago- Chile.
Wodak, Ruth; Meyer, Michael.
2003 “Métodos de análisis critico del discurso” Gedisa Barcelona- España.