



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO.

ESCUELA DE EDUCACIÓN.

UNA MIRADA CRÍTICA A LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA MAPUCHE

RECIENTE:

EXPERIENCIAS Y TRATAMIENTOS EN UN LICEO MUNICIPAL DE PAINE.

Alumno: Salinas Huechamil, Gonzalo Andrés.

Profesor Guía: Cid, María Soledad.

Titulo de Profesor de Enseñanza Media en Historia y Ciencias Sociales.

Grado de Licenciado en Educación

Santiago, 2012

*Agradezco a mi madre, a sus ojos color mapudungun,
por su confianza extrema,
por su mirada crítica,
por el interés constante.*

*Agradezco a quienes a lo largo de mi vida han velado por mi bienestar y
educación.*

Agradezco al tiempo que dedicó un amor.

Agradezco a los ojos fuertes y altos de un padre que no sé olvidar.

Agradezco el oído y la palabra de confianza.

ÍNDICE

Portada.....	1
Agradecimientos.....	2
Introducción.....	5

Capítulo I

El problema

Planteamiento de Problema.....	10
Pregunta de investigación.....	19
Objetivo General.....	19
Objetivo específico.....	19
Justificación.....	20
Supuestos.....	21

Capítulo II

Marco Teórico.....	22
El Estado y la Educación.....	32

La cultura escolar y docente.....	37
-----------------------------------	----

Capítulo III

Marco Metodológico.....	38
Paradigma y posicionamiento crítico.....	39
Diseño de la investigación.....	39
Definición de la muestra.....	39
Tipo de muestra.....	40
Técnicas e Instrumentos.....	40
Triangulación.....	42

Capítulo IV: Análisis.

a) Enseñar Historia reciente mapuche:

Análisis del discurso docente en contexto de vulnerabilidad.....	43
--	----

b) El Estado y las políticas educativas:

Una mirada al sistema educativo en un ámbito local.....	51
---	----

c) La cultura escolar en contexto rural.....	56
Capítulo V: Conclusiones y recomendaciones.....	59
a) Enseñar Historia Mapuche: Paradigma asimilador.....	59
b) Enseñar Historia Mapuche: Construcción temporal/espacial.....	62
c) Enseñar Historia Mapuche: El discurso docente, la cultura escolar y las estructuras de poder.....	64
d) Enseñar Historia Mapuche: Didácticas, estrategias y recomendaciones.....	66
Capítulo VI: Referencias Bibliográficas.....	71
Capítulo VII: Anexos.....	75

Introducción

Es innegable que nuestro país está constituido de una multiplicidad histórica y cultural, es decir, una diversidad étnica o indígena que es imposible e innecesario olvidar. Hoy por hoy esta diversidad cultural insiste en resistir y no ser excluida por el tiempo y la sociedad de consumo. En la actualidad, son variados los modelos que irrumpen y construyen patrones de coexistencia; la escuela es una herramienta eficaz de adoctrinamiento. La educación nos muestra que sentirnos parte de un país es también la adopción forzada de una historia colectiva que aprender y de tradiciones que adoptar.

Como hemos mencionado, las tierras que delimita el Estado nacional sostienen una multiplicidad cultural innegable y con claros signos de chilenización. Muchas son las culturas originarias que se han transformado en lo que llamamos *raíces*, su origen está enclavado en el corazón de la sociedad chilena, no así sus necesidades actuales. Por un lado y como resultado del denominado proceso de conquista española, poco a poco la historia indígena, su gente, sus tradiciones, se abren paso en las glorias de este país, la abundancia icónica de sus batallas y personajes forman la esencia explicativa de nuestro presente.

El siguiente trabajo reúne la atención sobre el discurso y la construcción de la Historia mapuche, se extiende procurando desbaratar el discurso docente y develar tanto la dinámica como las nociones que constituyen el pasado y la explicación del presente mapuche en las aulas. El trabajo apunta hacia la comprensión y los modos de transmitir los contenidos asociados a la cultura mapuche, es una mirada aguda de la didáctica histórica en un establecimiento municipal.

Para el caso de este trabajo, la Historia es un constructo vivo, sea ésta percibida como propia o ajena, distante o cercana, la historia es esencialmente política, cambiante, interpretativa, es acción y memoria. Diferenciamos esta manera de sentir la historia de otras fijaciones más rígidas, como podría ser una Historia de orden positivista o tradicional.

La enseñanza de la historia reciente es el estudio del tiempo de los hombres, es el despertar de las acciones humanas sostenidas en el análisis, la interpretación y la problematización de las relaciones. El estudio del pasado es la explicación del hoy, de nuestro presente, de allí la importancia por analizar cómo reconstruimos la Historia, esa relación con el espacio-tiempo y que se transforma en un todo explicativo.

En educación, la enseñanza de la historia reciente debería influir en el análisis profundo del tiempo, en toda su extensión, es decir, considerar la historia como un enmarañado de causas y efectos que van y viene en el tiempo. Una historia con multicausalidad, siempre entrelazada entre el pasado y el presente. Una historia donde se consideren las voces de subalternos obviados y marginados dentro de explicación historiográfica.

Las posibilidades del docente de historia son las de construir por medio de un relato oficial, una narración de hechos acontecidos en el tiempo y sujetos a ser adscritos en una cronología exacta, lineal. Como señala Federico Álvarez la disciplina de enseñar tiene una “*enorme facilidad para los docentes de realizar un “lavado cerebral” y un adoctrinamiento ideológico sobre los alumnos*”¹. Sin embargo, existe la posibilidad de que los conocimientos corran el riesgo de caer en generalizaciones y de sopesan lo que somos, nuestra historicidad, como acciones distanciadas del presente.

Como en el caso de la narración, las imágenes son representaciones, una forma de ver los hechos, la historia. Las imágenes pueden llevar a errores o simplezas, pueden transformar la historia en una foto regular que hay que

¹ Federico Álvarez Cavanna, Luis Fernando Cerri. “Enseñanza de la historia reciente en Uruguay: pasado y laicidad en el juego de la identidad”. Pág. 105.

memorizar para saber quiénes somos o podemos llegar a ser, como individuos o sociedad, crea prototipos. La historia no es pasiva ni cronológica por excelencia, sino que reacciona cada vez que tomamos conciencia de nuestra participación, la humanidad completa, sobre ella.

La selección de hechos para la comprensión del pasado y la construcción de una identidad está íntimamente relacionada entre sí, aunadas por la idea de una historia que progresa. La historia se construye de modo intencional, suele caer sobre ajustes irregulares, anacronismo y simplezas, dejándose llevar por influencias. La historia planteada así, dura, tradicional, selectiva o más bien positivista, se empecina en “forjar un *nosotros*”.

La historia se nos presenta como la inclusión y exclusión de los sucesos en el tiempo histórico, es decir, la inscripción de las acciones humanas en todo momento. Para el caso particular de esta investigación, la intención del olvido histórico y la valoración aplicada a los hechos del pasado de forma selectiva, es muestra del desequilibrio estructural en la cual se desarrolla la enseñanza de la historia.

Versar sobre la inclinación selectiva de los hechos del pasado es moldear conciencias para el entendimiento y la explicación de la actualidad, recrear héroes para recordar, batallas que conmemorar y símbolos que asumir, en definitiva construir la conciencia histórica. La idea entonces es develar estas evidencias en el discurso del profesor de historia, un estudio de caso en un liceo municipalizado.

La propagación de una historia oficial, tradicional y pasiva, implica la confirmación de un discurso que oculta, suprime o invisibiliza, parte de los hechos y de los procesos históricos que constituyen el pasado-presente de cualquier nación o pueblo. Por ejemplo, la Historia de Chile construye una idea común, determina un pasado que conmemorar, promueve imágenes que incentiven la unidad nacional, es decir da argumentos históricos colectivos con los cuales entender y extender la relación pasado-presente en la sociedad de nuestro país.

De este modo, el trabajo investigativo se instala dentro del discurso docente, se empeña en buscar aquellas relaciones dentro del discurso que dan paso a la elaboración de la historia, para comprender la reconstrucción de la historia en el interior de los procesos de enseñanza formal. Se pregunta por la reconstrucción de la historia, por la mirada adquirida y extendida de la historia mapuche en los colegios, desde el docente, aquel ideario explicativo del pasado

indígena y la re-significación que adquieren los elementos de la historia reciente mapuche.

En este sentido, la pregunta central de la investigación apunta a develar cómo se reconstruye la historia del pueblo mapuche reciente en el discurso del profesor de historia para el caso de un liceo municipal. Para lograr esto, el objetivo principal se da a la tarea de analizar las construcciones discursivas de docentes de historia en relación a la tradición y actualidad de la cultura mapuche en un establecimiento municipal en Huelquén, Paine. Los objetivos específicos tienen relación con 1) Interpretar las narrativas en docentes de historia en relación a la visión actual de la cultura mapuche en un liceo municipalizado. 2) Sistematizar los discursos docentes de historia respecto la construcción pasado-presente de la cultura mapuche desde una perspectiva crítica de análisis. 3) Definir los factores de poder insertos en el discurso del profesor de historia respecto de la construcción de contenidos mapuches recientes en un liceo municipalizado.

Este trabajo presenta temáticas particulares respecto de la enseñanza de la cultura mapuche, de la actualidad y las problemáticas sociales, está estructurado en capítulos y se ordenan de la siguiente manera: El capítulo número I plantea las indicaciones básicas respecto del problema de investigación, los diferentes objetivos y justificaciones que sustentan la pesquisa. El capítulo II presenta las

bases teóricas en las cuales se sustenta el trabajo. El capítulo III entrega una perspectiva metodológica, es decir, las bases que permiten responder a la pregunta de investigación. El capítulo IV expresa las problemáticas pedagógicas en relación a las temáticas indígenas actuales, además de los diferentes elementos que estructuran el tratamiento discursivo en el ámbito particular y con las características del caso. El capítulo se constituye como a) Enseñar Historia reciente mapuche: Análisis del discurso docente en contexto de vulnerabilidad. b) El Estado y las políticas educativas: Una mirada al sistema educativo en un ámbito local. c) La cultura escolar en contexto rural. El capítulo V y VI expresan, respectivamente, tanto las conclusiones y recomendaciones de la investigación como las referencias utilizadas para el logro del trabajo. Finalmente el capítulo número VII presenta los documentos, registros y materiales rescatados durante el proceso de investigación.

Esta introducción ha intentado dejar en evidencia la complejidad a la hora de construir un relato histórico, denotar la fragilidad de la historia y de las influencias que en ella se desatan. Además, dar importancia a la elaboración de la historia desde la actualidad, desde la pedagogía crítica, para el entendimiento de las acciones humanas en el tiempo, de la disposición, del carácter de los actores que la fundan e invitar a otras investigaciones futuras relacionadas con la temática y reconstrucción de la historia mapuche.

Capítulo I

Problema de investigación:

Es interesante revisar y develar los elementos que rodean los procesos de enseñanza y aprendizaje, más aun, centrar la atención en el discurso docente, es decir, en el texto y textualidad. Resulta necesario mirar el discurso histórico desde una perspectiva crítica y reconstructiva, como base sustancial del proceso del “*conocer*”, del “*saber*”, aquello que constituye y explica finalmente lo que somos, el presente. De esta manera, problematizar las diversas aristas que constituyen el proceso educativo (*los contenidos, el Curriculum, el docente, el discurso, entre otros*) con las acciones, tradiciones pasadas y actuales de la sociedad multiétnica es fundamental.

De un tiempo a esta parte se ha escrito y hablado de la falta de inclusión de temáticas indígenas en el Curriculum nacional, esta tarea se reduce principalmente a los contenidos para 2° año medio, allí se persigue la “Construcción de una identidad Mestiza”. Es realmente escaso encontrar estas temáticas en el currículum, en las aulas lo hacen remitidas a ubicaciones geográficas y aplazamientos anacrónico, aparecen como temáticas detenidas en el tiempo, casi “*prehistóricas*”.

A pesar que los textos utilizados en las escuelas siempre han incluido temas del pueblo mapuche, ni hoy ni ayer estos han problematizado respecto de las necesidades y demandas indígenas, más aún, han tendido a idealizar y folclorizar las temáticas de la cultura mapuches, sus demandas territoriales y reivindicativas. Los textos de estudio acentúan los elementos eurocentristas, las conceptualizaciones ligeras y escuetas, nos atan a un reconocimiento simple y caricaturesco del pueblo mapuche. Respecto de estas construcciones Daniela Frías² plantea *“las imágenes de estos mapuches son las que aún manejan los niños, jóvenes y adultos de la Nación, y la que nuestros maestros y padres acostumbran a asociar con el mapuche de antaño”*³.

El Currículum admite una idea folclórica de las culturas indígenas pero no traduce las condiciones y controversias actuales. Para Omar Turra Díaz el currículum *“se ha aproximado a las culturas indígenas mediante la descripción de sus tradiciones, costumbres y leyendas, es decir folclorizando su patrimonio cultural”*⁴ de otro modo construye y fomenta una pedagogía limitada, con modelos repetitivos y normativos que en el caso de la enseñanza de la historia de los pueblos ancestrales se aleja de la actualidad y la problematización, *“los*

² Licenciada en Historia y Ciencias Sociales de la universidad ARCIS

³ Daniela Frías. *“La representación del pueblo mapuche en los textos escolares 1880-1930”*. Artículo de memoria chilena. pág. 9

⁴ Omar Turra Díaz, *“Diversidad cultural en el Currículum: un discurso educacional que posibilita la configuración de las formas culturales mapuche en los contextos escolares”*. Horizontes Educativos. Vol. 14. 2009. Universidad del Bio-Bio. Chile. Pág. 39.

*argumentos de los textos escolares legitimaron el proceso expansionista económico del Estado bajo el amparo de la civilización e integración de lo bárbaro al mundo civilizado*⁵. En el mismo sentido, es indudable que el discurso del profesor de historia forma parte de un proyecto sociohistórico pues permite la construcción no sólo del proceso educativo, sino que además de la conciencia histórica colectiva.

Las falencias en el currículum respecto de la enseñanza multicultural han llevado a que las puestas discursivas del docente de historia, las ideas proyectadas como *interacción, lenguaje y comunicación*, presenten una imagen especial de lo que constituyen los pueblos indígenas en el tiempo, ideas escuetas que despiertan tanto confusión como conformismo en los procesos de enseñanza. Es en este sentido que problematizar sobre la enseñanza de la historia indígena mapuche requiere esencialmente detenerse y analizar el discurso docente, sus modos, las formas, actividades e interacciones en el aula y el material didáctico. Tratamientos y afinaciones temporales contenidas en el cotidiano, en la construcción de la discursividad histórica de los profesores.

⁵ Daniela Frías. “*La representación del pueblo mapuche en los textos escolares 1880-1930*”. Artículo de memoria chilena. Pág. 30.

Sin duda que el profesor de Historia es gran responsable no sólo de la idealización del pasado, sino que además de construir y presentar formas/modos históricos que ayudan a crear una memoria colectiva. En algunos casos, fracturas que explican, folclorizan o suprimen el pasado y el presente de la humanidad. Entre otras cosas, la labor del docente, poco a poco va generando una identidad colectiva que valorar, técnicas excluyentes que rodean la enseñanza y ahogan también las temáticas indígenas.

Cabe mencionar que el estudio de tiempo de los hombres, de las acciones humanas en el tiempo, no puede ser entendida como mera proliferación de íconos históricos o sucesos sin copropiedad con el presente. Siguiendo esta idea, la historia a la que se aferra este trabajo pone énfasis no solo el resultado *sin razón* de un compromiso singular con los hechos/iconos del pasado, sino que se posiciona desde el goce enriquecedor de un innumerable afecto con nuestro pasado y sus lazos actuales. Pues si la enseñanza de la historia es el estudio de *“nosotros”*, es decir de quienes somos, como un análisis a contra luz debe de considerarse la simultaneidad de los sucesos, la duración de los tiempos, la escala de estudio así como también debe aparecer un interés por los organismos políticos y económicos que bordean la historia.

Tanto los textos de estudio como los discursos docentes tiendan a invisibilizan, suprimir o distorsionar parte de los escenarios y sucesos históricos. Respecto de los textos Teresa Oteiza plantea *“los libros de texto de Historia registran una escasa presencia de elaboración de ideas y, por consiguiente, los estudiantes se enfrentan a la falta de explicaciones sobre hechos históricos”*⁶. Del mismo modo el discurso histórico tiende a ocultar o exacerbar parte de los actores, procesos y resultados históricos provocando y derribando realidades, remitiendo el tiempo a espacios fríos, atando a los acontecimientos en una medición simple de fechas y lugares. En fin, los discursos, escritos u orales, inventan una armonía y una explicación de nuestro pasado y presente, se aferran de golpe a las bocas y a las mentes de toda la sociedad educativa.

Se percibe que la construcción discursiva del profesor de Historia, es decir los diferentes flujos que vinculan el texto y contexto discursivo respecto de la historia Mapuche reciente, tiende a caer en prejuicios, segregación y superficialidades, propios del sistema educativo actual, como sostiene Peter McLaren *“la tendencia dominante en educación en el mundo promueve la privatización, las pruebas de evaluación estandarizadas, los indicadores cuantitativos de rendimiento académico y paquetes curriculares fragmentados y*

⁶ Teresa Oteiza. “Discurso & Sociedad”. Vol 3. 2009. Pág. 168.

*superficiales*⁷ De otro modo, tanto el discurso del docente como el currículum, pensando en aquellas propuestas relativa a la enseñanza de la historia Mapuche actual, tienden a la oxidación de elementos ligados a la enseñanza multicultural, niegan y omiten las problemáticas actuales de los pueblos indígenas.

En la actualidad, no sólo el valor de la historia mapuche se pierde entre las aguas de la historia, aquella que se expone como oficial, sino que también las posibilidades de proponer, crear y reconstruir una perspectiva histórica diferente, más cercana, más propia. La historia oficial invita a la construcción del tiempo desde una mirada Europea, se apropia de una mirada clásica y homogénea queriendo dar a entender que en historia todo está dicho. Sin embargo, de alguna manera deja al descubierto una fractura, la necesidad urgente de *“hacernos partícipes de nuestra historia”*.

Pareciera que los discursos del docente de historia se remiten al traspaso descriptivo de las culturas indígenas de este país, quizás caen en la majadería, en el resultado apresurado de un pueblo o la explicación de un periodo. Una mirada analítica puede descubrir que el discurso ha asociando ideas que son simples para el entendimiento complejo que la realidad mapuche muestra actualmente.

⁷ Peter McLaren. *“Pedagogía crítica, De qué hablamos, dónde estamos”*. 2008. editorial GRAÓ Barcelona España. Página 299.

Hoy seguimos los noticieros crónicos y los juicios a comuneros mapuches sin comprender el tema de fondo. Reivindicación. De algún modo, es urgente ampliar la mirada y hablar en las aulas de la cuestión mapuche con nuevas perspectivas.

De un tiempo a esta parte, los noticieros y textos presentan de una forma muy particular las condiciones del pueblo mapuche, fundamentalmente asociadas a hechos esporádicos y sin mayores repercusiones en la sociedad chilena. Lo que se conoce generalmente de la cultura mapuche mantiene relación con aquellas particularidades heroicas, folclóricas que sostienen los modos de convivencia y tradición de la gente de la tierra. Hablamos de organización sociopolítica y territorial *“la característica principal de este mundo mapuche no es precisamente una uniformidad cultural, sino una rica diversidad acorde con las características espaciales de cada espacio geográfico ocupado y las actividades económicas desarrolladas”*⁸

Son muchas las publicaciones y demasiadas las interrogantes, parte de la sociedad ve los enfrentamientos actuales entre el estado chileno y los mapuche desde un punto lejano, anclando las explicaciones que parezcan más a la mano, como un ataque a la base del estado y la democracia, terrorismo o delincuencia,

⁸ Pablo Marimán, Sergio Caniuqueo, José Millalén, Rodrigo Levil. 2006. *¡...Escucha Winka...!*. Santiago de Chile. LOM. Pág. 49.

sin ahondar en los fundamentos más elementales ligados con la historia, el paso del tiempo hecho injusticias. Pero se insiste, la sociedad no atiende al origen de esta tensión, no comprende la resistencia cultural ni el origen del problema. Antiguas relaciones se han fundido, han dado paso a nuevos actores que despiertan en la ciudad y en los campos. La ciudad ha acogido entre sus ajetreos de corbata y bocinas a una variedad multicultural que crece conforme crecen los malestares. En este contexto es interesante analizar de qué manera se construyen los discursos.

Profundizar en la problemática, *“enseñanza de la historia reciente mapuche”* es tensionar la sucesión de hechos que constituyen la historia y la actualidad de la cultura mapuche, no como mera construcción folclórica sino como una historia viva. Esta investigación, un estudio de caso, se realiza basándose en la docente Sigrid Reyes, quien egreso de la universidad de concepción hacia en año 1983, actualmente es profesora de historia en un establecimiento municipal en Huelquén, comuna de Paine, Santiago. Se busca en los tiempos establecidos, explicar los diferentes procesos y selecciones históricas en las construcciones de concientización del pasado común y el entendimiento de la actualidad.

En la Historia de Chile, las experiencias y reconstrucciones del tiempo se aúnan en un solo texto, en la oficialidad, dan origen a una historia destilada, es decir selectiva y muchas veces anacrónica. La Historia de Chile idealiza los hechos del pasado, sin sobresaltos, cae en descripciones que ahogan a parte de los actores y suaviza los momentos históricos. Esta desviación o anulación histórica influye también en los hechos que constituyen el pasado y que finalmente guían el presente de la cultura mapuche actual.

La distancia entre lo que se dicta con categoría de oficial y la vinculación de aquello con la realidad, puede resultar difusa. La categorización apresurada y simple de un tema genera conceptos erróneos, inexactos para el entendimiento histórico de un pueblo o la rutina de un artista. La clasificación liviana de un evento, es decir reducida, de una cultura o un sujeto es un atentado que desplaza las vidas y las formas, las remite a un espacio lejos de la realidad y su comprensión. Es allí donde el discurso de la Historia oficial se llena de conceptos que simplifican, obstruyen o acotan a tiempos cronológicos los procesos y términos de acuerdo a la necesidad.

Al ver a contra luz un trozo de la Historia de Chile, sin mayores controversias se nos muestra como claros almanaques de héroes y batallas por recordar, algo así como recuentos selectivos del pasado. Cabe preguntarnos sobre qué olvidan los discursos históricos, es decir qué de toda la historia es presa de la indiferencia en el discurso docente, más aun, dónde ponemos la historia no contada y sus personajes. Dónde queda la historia del pueblo mapuche y quién dice que ha acabado. Es urgente entonces advertir en que parte la necesidad se hizo remota y dejar caer sobre el marco de la oficialidad la voz alarmante de los olvidados, de las culturas indígenas de nuestro país.

Considera que los docentes son seres con poder supone estar en alerta de sus prácticas de enseñanza. El profesor de historia construye un discurso impregnado de significado, un conjunto poderoso de ideas, unas herramientas para la constitución de símbolos ligados a la formación de conciencia nacional. De este modo al conceptualizar los sucesos históricos (*los indígenas*) se fomentan la exclusión, reducción e invisibilización significativa de lo que somos porque muchos de los productos derivados de la enseñanza del pueblo mapuche no cumplen cabalmente con el contexto actual ni con la cosmovisión indígena reciente. Como veremos más adelante la cosmovisión mapuche es compleja y presume de ser entendida como parte multidimensional entre el hombre y la tierra, como un conjunto animal, tradicionalmente simbólico y ancestral.

El reduccionismo de los contenidos promueve la confusión y la concepción simple o básica de la Historia, llevando por un lado al observador a notar lo escueto del tratamiento de los hechos del pasado indígena y por otro el desinterés de las voces del hoy, es decir, en ello reinan los acontecimientos y acciones heroicas y simplistas que para la cohesión nación conviene considerar, contenidos poco claros que no ayudan en la comprensión de la historia mapuche reciente. Los discursos olvidan algunas cosas, invisibilizan y no contextualizan otras, desaparecen y reducen la tensión, la dolencia que el mundo mapuche vive en la actualidad.

En este sentido junto con el análisis sistemático de los elementos que constituyen el discurso docente, las imágenes que proyecta y las actividades que propone, se entiende la necesidad de analizar el tratamiento que se da a la cultura mapuche en su totalidad, la reconstrucción sustancial del hoy. Explorar y analizar el desempeño discursivo docente, es decir, el tratamiento de conceptos y tradiciones indígenas en la enseñanza de la historia, permitirá dejar al descubierto posibles falencias o desaciertos, inclusiones y exclusiones de conceptos mal utilizados, arrancados o simplemente ausentes del proyecto educativo.

Identificar y analizar las perspectivas del discurso docente, es decir, contemplar críticamente las situaciones y tratamientos de las temáticas indígenas, es un compromiso con el valor y futuro de nuestra herencia cultural. Si de muchas maneras la Historia oficial se ha encargado de atenuar las voces de nuestros antepasados y de regular constantemente su comprensión, esta problemática invita a la tarea urgente de exponer lo importante que es la historia reciente mapuche.

Los años 90 en Chile marca el fin de la dictadura militar y socialmente un triunfo para la democracia, las demandas sociales retoman su curso y nuevos actores dejan sentir sus demandas, ideas y sueños. El éxito en las elecciones de Patricio Aylwin en los años 90 es la victoria de una sociedad que esperanzada y llena de deseos comienza lo que pareciera ser una nueva vida. Sin duda que este nuevo amanecer dejara a la luz pública lo horrores cometidos en el pasado. Para Antonio Skármeta las inseguridades, miedos y limitaciones sociales actuales son algunas de las consecuencias derivadas de las cadena de violaciones durante la dictadura militar en Chile, señala *“la comunidad chilena tenía las siguientes certezas: que la vida humana era un bien respetado, que los derechos humanos eran privativos del hombre y que la libertad era algo con lo cual se nacía”*⁹.

⁹ Michael J. Lazzara Antonio Skármeta. *“Los años de silencio”*. Editorial Cuarto Propio. Chile. 2002. Pág. 237.

En el ámbito de la enseñanza, la necesidad social de transformaciones, reivindicaciones y autonomía de los pueblos indígenas lleva a que hacia 1996 el Estado instaure un proyecto piloto, derivado de la Ley 19.253 o ley indígena, que apunta hacia la protección y preservación de las raíces indígenas actuales, un proyecto Educativo Intercultural Bilingüe que promueva la integración de temáticas indígenas en los procesos educativos. La EIB es un modelo educativo utilizado en varios países de América, *“persigue el mantenimiento y desarrollo de las lenguas y culturas vernáculas... se sitúa estratégicamente en el marco de las demandas del movimiento indígena”*¹⁰.

Hacia el año 2002 y hasta el año 2009 ese proyecto instala en Chile un programa pedagógico más riguroso y formal, sitúa como objetivo el diseño, la implantación, el mejoramiento y la amplitud de los contenidos indígenas en el Curriculum nacional en relación con los pueblos indígenas. Las políticas educativas hacia el año 2010 llevan a la creación de un sector de aprendizaje, la lengua indígena en el subsector de lenguaje y comunicación para 1^{er} año básico. Las modificaciones se extienden paulatinamente hasta el año 2017 donde deberían alcanzar el 8° año básico.

¹⁰ Chiodi Francesco. *“La educación indígena en América Latina”*. Editorial Abya-Yala. 1990. Pág. 400.

El proyecto de Enseñanza Intercultural Bilingüe (EIB) en Chile como en América es una puerta abierta a la integración de las sociedades indígenas a las sociedades actuales. Sin embargo, hemos de cuestionar las bases con las cuales se han intentado manejar el asunto. El plan en Chile muestra algunas deficiencias, hacia el año 2004, el departamento de antropología de la Universidad de Chile realizó una evaluación al proyecto de integración bilingüe (EIB), dando énfasis al desarrollo del programa en la región metropolitana. El estudio arroja un análisis que hace referencia a:

“a) Son procesos discontinuos que terminan cuando finaliza el financiamiento y apoyo, lo que les invalida en tanto no cumplen la finalidad intrínseca de estos procesos, que es, precisamente, que se proyecten.

b) En general han sido procesos aislados, que no han logrado involucrar al conjunto de la comunidad escolar y menos aun lograr intervenciones sustantivas en los Proyectos Educativos Institucionales de los establecimientos y/o en los Planes y Programas de Estudio.

c) La falta de continuidad de los procesos y su incapacidad de involucrar al conjunto de los agentes educativos de los establecimientos educacionales invalida el sentido último de esta apuesta educativa, en la medida que descuida los esfuerzos por construir relaciones interpersonales (sociales e interculturales) de cooperación, no co-responsabiliza a todos los agentes educativos y no refuerza

día a día esta opción -no hegemónica en la sociedad- y que, por lo mismo, tiende a revertirse si es que no hay un trabajo constante apuntalando este objetivo”¹¹.

Si bien el proyecto invita a la incorporación y reconocimiento de los pueblos originarios, este mantiene una postura limitada en términos de las temáticas. *“Este reconocimiento de la diversidad se ha realizado a través de la inclusión de lo indígena en la escuela, pero es precisamente a la hora de decidir qué es lo indígena que se inserta en la escuela es cuando se observan los elementos más controversiales de la EIB en la ciudad”¹²*

El proyecto EIB pareciera fomentar una integración basada en la supremacía de uno sobre otro. Cabe preguntar si las capacidades de los docentes realmente constituyen un aporte para el descubrimiento, difusión y compromiso con las culturas indígenas en el tiempo y es que actualmente este proyecto es de carácter opcional y se remite proyectos educativos ocasionales. Es acaso que la educación intercultural bilingüe es un paso más hacia la chilenización de lo mapuche.

¹¹ Roberto Hernández A. *“INFORME FINAL. Evaluación de la eficiencia programática y la pertinencia intercultural del programa de educación intercultural bilingüe del ministerio de educación en escuelas de la región metropolitana”*. Mayo 2004. Pág. 51.

¹² Roberto Hernández A. *“INFORME FINAL. Evaluación de la eficiencia programática y la pertinencia intercultural del programa de educación intercultural bilingüe del ministerio de educación en escuelas de la región metropolitana”*. Mayo 2004. Pág. 28.

Pregunta de Investigación:

¿Cómo se reconstruye la historia del pueblo mapuche reciente en el discurso del profesor de historia para el caso de un liceo municipalizado?

Objetivo General:

El objetivo general de este trabajo apunta hacia los discursos históricos, aquello que el profesor de historia estipula sobre el pasado y presente indígena en un colegio municipal con un alto riesgo por dificultades geográficas, marginalidad y pobreza en una localidad de Paine, Huelquén. Una mirada a contra luz que permita visualizar los diferentes elementos contenidos en los modos y formas discursivas, en los tratamientos e imaginarios que demanda esta problemática. De manera crítica, se apunta al valor y la intensidad que el pasado y el presente indígena mapuche adquiere en las aulas.

En definitiva, como objetivo general, la atención apunta hacia el *análisis de las construcciones discursivas de docentes de historia en relación con la tradición y actualidad de la cultura mapuche en un establecimiento municipalizado de Huelquén, Paine.*

Objetivos Específicos:

1.- Interpretar las narrativas de la docente de historia en relación a la visión actual de la cultura mapuche en un liceo municipalizado.

2.- Sistematizar los discursos de la docente de historia respecto la construcción pasado-presente de la cultura mapuche desde una perspectiva crítica de análisis.

3.- Definir los factores de poder insertos en los discursos del profesor de historia respecto de la construcción de contenidos mapuches recientes en un liceo municipalizado.

Justificación:

Esta investigación es esencialmente necesaria, puesto que no se ha profundizado demasiado en el concepto *historia reciente mapuche*. De un tiempo a esta parte la invisibilización u omisión de las temáticas que rodean las culturas Originarias son limitadas e invitan al análisis. De este modo, la motivación persigue develar la pasividad o cristalización con que son tratados los contenidos ligados a la enseñanza de historia mapuche y que han dado como resultado un vacío inmensurable de la realidad de esta cultura, su relación con el presente y todo aquello que sostiene su reconocimiento.

Se hace necesario ahondar en el tono con que son tratadas las temáticas respecto de los pueblos indígenas y la actualidad. Un diagnóstico anticipado demuestra que algunas categorías y problemáticas dejan al descubierto las coherencias, los olvidos o prejuicios en el proceso enseñanza-aprendizaje. Los contenidos presentan una fractura severa que daña no solo la comunidad escolar sino también la memoria histórica en su conjunto. Es importante dilucidar estos factores en el caso planteado, analizar los posicionamientos pedagógicos, el tratamiento que se ajusta a las prácticas educativas como un elemento sustancial, casi natural, para explicar una cultura.

En este sentido, la importancia de esta investigación se vincula con la posibilidad de analizar ideas específicas y significativas del pueblo mapuche reciente en el discurso, develar la exclusión de las temáticas en los procesos de enseñanza y la pertinencia de las inclusiones contextuales tanto en el discurso como en los elementos didácticos que sustentan el proceso educativo. Este trabajo se permite abrir una ventana hacia nuevas investigaciones asociadas a la recuperación y tratamiento de las sociedades indígenas de nuestro país y por qué no de las comunidades indígenas de América.

El trabajo está planteado para posibilitar el análisis discursivo de una profesora en específico. Esto se explica por las características contenidas y las experiencias observadas en ella. De alguna manera, la práctica de la profesión sostenida en los años, su participación como docente en un período importante para la historia de este país como es el fin de la dictadura y vuelta de la democracia hacia los años 90. Esa experiencia incluye una participación en ambientes escolares con multiplicidad culturas, características derivadas de su trabajo en Punta Arenas, en el sur de Chile y que hoy se desempeña en un colegio municipalizado.

Sin duda, problematizar respecto de la calidad de los levantamientos conceptuales y significativos de la historia reciente mapuche, los flujos que conectan el pasado-presente y los modos de tratamiento, resultan fundamentales para la elaboración historiográfica, valoración y el entendimiento sustancial de las culturas indígenas, no solo como Folclore sino como parte de una historia viva. De alguna manera esta investigación se compromete con la liberación de los oprimidos en el tiempo, siguiendo las ideas de Paulo Freire *“Pensar en un plan de historia desde la perspectiva de la emancipación de los oprimidos... exige que los educadores y educados problematicen las representaciones y prácticas de estos saberes históricos y sus narraciones, cuestionen sobre cuáles son los grupos*

sociales e intereses que están legitimando estos saberes y cuál es el poder que estos conocimientos curriculares tienen de representar a otros actores sociales”¹³.

Los supuestos de investigación:

Se espera que los resultados respondan a las ideas plateadas en la pregunta de la investigación, los supuestos tentativos de esta indagación se vinculan con: *“1) La discursividad de docentes historia, respecto de historia indígena reciente, constituye una imagen anacrónica, proclive a simplificarse como parte del folclore chileno por su falta de competencia respecto del tema. 2) El poder contenido en los discursos del profesor de historia posibilita la exclusión e inclusión de relaciones temporales respecto de la cultura mapuche y la actualidad a causa de la empatía o compromiso con los temas”.* Sin dudas el estudio de la discursividad y el tratamiento a la hora de reconstruir la historia mapuche reciente permitirá generar un aporte para futuros estudios respecto del tema.

¹³ Ana María Saul. *“Paulo Freire y la formación de educadores: múltiples miradas”*. Siglo XXI. 2002. Pág. 301.

Capítulo II

Marco Teórico.

Siguiendo el compromiso instalado en el texto *“Escucha Winka”* esta investigación valora las tradiciones, vivencias, la memoria y las historias, aquellas instaladas en el olvido histórico, como parte importante dentro del análisis explicativo, siempre mayor, del pueblo mapuche, pensado no sólo en la constitución de esta cultura, sino que además acercando su historia al tiempo presente.

Muchas cosas de la modernidad influyen en la construcción de la historia, entregan una idea sobre ciertas situaciones o sucesos de la historia, como la literatura, las imágenes en las calles, los libros de la escuela, todo golpea las pupilas y la conciencia colectiva. En estos tiempos, donde el consumo es creciente, la sociedad es como una *“esponja”* que deja absorber cualquier idea sin mayor esfuerzo. Se concibe que el contexto actual, sea decir el presente económico, político y cultural más inmediato, está influenciando la construcción histórica y la sociedad en su totalidad. La construcción histórica y la enseñanza de la historia se ve bombardeada por un sin fin de información sin control; por la televisión, por el internet, etc.

En primer lugar, concebimos la historia como el modo para analizar el tiempo, es praxis, una manera de entender la complejidad de lo que somos, de la actualidad y del futuro que nos sorprende, siguiendo las ideas de F. Braudel *“la historia es una dialéctica de la duración; por ella, gracias a ella, es el estudio de lo social, de todo lo social, y por lo tanto del pasado: y también, por tanto, del presente, ambos inseparables”*¹⁴. Por *historia reciente* entendemos el resultado social de la actualidad, una solución inquietante de sucesos que acontecen y que no terminan nunca, hechos instantáneos en los cuales la sociedad nunca está ausente.

Para el caso de esta investigación centramos la atención sobre los significados de la historia del pueblo mapuche, disponemos la mirada en el presente cercano, en su constitución y en la conciencia del pasado, como dice Carlos Aguirre *“...la historia no es...ni puramente objetiva ni puramente subjetiva, sino una compleja dialéctica de la relación entre objeto y sujeto”*¹⁵. Fernand Braudel, reconoce que el tiempo debe entenderse no como simple conjunto de *“relatos precipitados, drásticos, de corto aliento”*¹⁶. El tiempo histórico se compone de extensiones sonoras y hechos, que a corto o largo plazo, constituyen la Historia y explican el presente.

¹⁴ Carlos Pereira. *“Historia ¿Para Qué?”*. 2005. Siglo XXI Pág. 25.

¹⁵ Carlos Antonio Aguirre Rojas. *“Antimanual del mal Historiados”*. Montesinos. 2007. Página 107.

¹⁶ Fernand Braudel. *“La Historia y las Ciencias Sociales”*. Alianza Editorial. Madrid. 1968. Página. 64.

Sobre cómo definir la historia reciente, desde cuando es tal y desde donde escribir de ella. *“...la especificidad de esta historia no se define exclusivamente según reglas o consideraciones temporales, epistemológicas o metodológicas sino, fundamentalmente, a partir de cuestiones siempre subjetivas y siempre cambiantes que interpelan a las sociedades contemporáneas y que transforman los hechos y procesos del pasado cercano en problema del presente”*¹⁷.

Mirar hacia el pasado implica considerar la actualidad como un soneto de hondos relatos por ser escuchados, construir la historia desde la actualidad consciente por medio del rescate del relato vivo, de la evidencia profunda e incalculable de la memoria, del trauma y la observación severa de la sociedad. El estudio de la historia es tomar de las rutas del saber social los elementos heredados del pasado, el recuerdo que descansa o duerme en la memoria. Es decir *“la Historia es un tejido continuo, como el curso de un río que recorre los paisajes, pero en ningún momento se detiene”*¹⁸.

Persiguiendo dar una base sustancial a esta investigación, el estudio del tiempo presente está sujeto constante e infranqueablemente a los hilos del pasado de la humanidad. Siguiendo esta idea Mariana Franco y Florencia Levín levantan

¹⁷ Mariana Franco y Florencia Levín. *“Historia reciente, perspectivas y desafíos para un campo en construcción”*. Paidós. 2007. Página 35.

¹⁸ José Luis Comellas. *“Historia breve del mundo”* Madrid, 2005, pág. 10.

la siguiente aclaración *“Se trata... de un pasado “actual” o, más bien, de un pasado en permanente proceso de “actualización” y que, por tanto, interviene en las proyecciones a futuro elaboradas por sujetos y comunidades”*¹⁹. Para el caso de esta investigación, distinguimos tiempo cronológico del tiempo histórico, el primero nos ayuda a ordena los sucesos, el segundo nos facilitaría explicar, nos permite interpretar.

En Historia tradicional, el presente se reconstruye valorando los hechos del pasado, como bien lo dice Fernand Braudel, en un tiempo corto, en episodios fragmentados unos de otros, por medio de métodos elementales que construyen desde la exclusión y alineación de los acontecimientos una explicación totalizadora de la Historia. Por el contrario, para el caso de esta investigación, la historia debe tender a incluir más que a suprimir, a problematizar más que a apaciguar los elementos del tiempo (*tiempos y duraciones*) como lo plantea Carlos Aguirre lo importante son las duraciones múltiples, es decir la relación entre estas concepciones del tiempo. En definitiva *“...estudiar los fenómenos históricos dentro de los diversos y múltiples flujos, siempre convergentes, de sus respectivas duraciones históricas”*²⁰.

¹⁹ Ibíd. Pág. 31.

²⁰ Carlos Antonio Aguirre Rojas. *“Antimanual del mal Historiados”*. Montesinos. 2007. Página 73.

Para este estudio, el tratamiento del tiempo histórico, aquellos sucesos del pasado y de la realidad social del presente, debe de contener y permitir un estudio comparativo, multicausal e interpretativo, debe permitir un análisis donde los actores, sucesos y eventos interactúen entre sí, es decir, *“una sola trama tanto esa historia de los acontecimientos, como de las coyunturas y de las estructuras... una sola melodía... complejo de hechos, fenómenos y procesos de distinta duración histórica”*²¹.

La Historia Oficial, es decir la historia que contempla los hechos del pasado de manera cronológica, pasiva y determinada, es el resultado de un movimiento historiográfico de importancia que entiende el tiempo de una manera especial, una mirada totalizadora en base al orden y el progreso de las cosas. Hoy por hoy esa tradicionalidad historiográfica llena la sociedad de ideas con un rigor que regula el tiempo, sufre de amnesia, propone las vías del entendimiento de la historia y asesina la explicación comparada del tiempo de los hombres. Todo esto es también para las culturas originarias de nuestro país.

Cuando se dice que la Historia oficial cae en amnesia, hace referencia a que logra una *“perturbación más o menos graves de la personalidad y, del mismo modo, la ausencia o la pérdida, voluntaria o involuntaria de la memoria colectiva*

²¹ Ibid. Página 107.

*en los pueblos y en las naciones, pueden determinar perturbaciones graves de la identidad colectiva*²².

De esta manera, estudiar el presente es entender el pasado que lo constituye, tomar el pulso del tiempo y redescubrir que la historia no un estudio pasivo de los sucesos, menos la cronología inmutable que aparece en los discursos docentes. En palabras de Carlos Aguirre, *“la historia no es esa aburrida ciencia del pasado”*²³ no se trata de una suma de hechos anudados en la amalgama del tiempo. El historiador no es un coleccionista de datos, ni un devoto de las anécdotas, su labor va más allá de la mera distribución de fechas y datos en una correa cronometrada.

En este marco, considerar la historia reciente del pueblo mapuche es avanzar en el entendimiento de lo que constituye hoy por hoy un movimiento cultural ancestral y de gran importancia para la historia de este país, es considerar y valorar su cultura agobiada por la opresión del tiempo. En este sentido, dar sentido a la historia mapuche es permitir la integración de elementos críticos en el análisis del tiempo de los hombres, es modelar el presente cooperando con la explicación multicausal y la problematización de los saberes, de otro modo, como

²² Jacques Le Goff. *“El orden de la memoria”*. Paidós. Página 133.

²³ Carlos Antonio Aguirre Rojas, *“Antimanual del mal Historiados”*. Montesinos. 2007. Página 19.

lo entiende Carlos Aguirre “... *restituir siempre el carácter dinámico, contradictorio y múltiple de toda situación o fenómeno histórico posible*”²⁴.

Estar invitados a entender la historia de manera multicausal y romper incansablemente con la noción lineal del tiempo, es sentar conciencia sobre la realidad misma que impulsa la historia, es comprender que el presente tiene muchas explicaciones, que el hoy representa el resultado de variadas experiencias sociales, económicas y culturales del pasado, aristas dinámicas y complejas que construyen una idea en común de lo que *somos*.

Se deja por sentado que el profesor, así como el historiador, no es fuente pasiva en los procesos de reconstrucción histórica, es mediador de los procesos, su discurso debe permitir la elaboración crítica de los sucesos históricos y la reelaboración de las diferentes mareas históricas que bordean la humanidad en cualquier tiempo. Para Carlos Aguirre “...*no puede existir esa relación pura, aséptica e incontaminada entre el historiador y su “materia prima”, por lo que el trabajo histórico llevara siempre y necesariamente la marca de sus constructores*”²⁵.

²⁴ Ibíd. Página 18.

²⁵ Carlos Antonio Aguirre Rojas. “*Antimanual del mal Historiados*”. Montesinos. 2007. Página 68.

Descentralizar la Historia oficial, es decir tensionar, transformar y reinterpretar los distintos elementos del tiempo, ayuda a la construcción de una explicación histórica con mayor amplitud, enriquece los giros del tiempo. Se entiende que el tiempo es una construcción humana, por lo tanto la posibilidad de concebir la relación espacio-realidad social de manera diferente esta siempre abierta. Para John Lewis Gaddis *"Percibimos el tiempo de manera que tenga sentido para nosotros"* es decir moldeamos las acciones de la vida en función de categorías temporales, responsabilidades en infinitas acciones de la vida.

Considerar un análisis más acabado de la actualidad y de la historia del pueblo mapuche, es alimentar la enseñanza con integración y problematizar los elementos pasivos, es incluir más y nuevos protagonistas en los procesos, es hacer temblar los cimientos de la Historia tradicional en busca de nuevas relaciones explicativas, es reorientar la memoria colectiva con la finalidad de lograr abrir entendimiento hacia la historia mapuche en la actualidad.

La construcción del pasado es una interpretación subjetiva desde el presente, es esencialmente política, atractivamente simbólica, una herramienta funcional para la fortaleza de diversos ámbitos institucionales, una estructura básica para la formación de la nación en cualquier parte del mundo *"...una conciencia, una identidad colectiva... la creación de símbolos, valores y*

*representaciones destinadas a reforzar los sentimientos de pertenencia social*²⁶.

En las escuelas la historia mapuche se construye en función de una serie armónica pero desigual de los acontecimientos del pasado, va folklorizando. La historia tradicional incluye y excluye acontecimientos de la realidad, va idealizando el presente.

En el marco de esta Historia tradicional que incluye y excluye, subyace el olvido. La inclusiva y el olvido excluyente actúan como agentes que vulneran las tradiciones y el valor de las historias colectivas. Desde esta idea, apreciar y discriminar acontecimientos varía según quien o quienes las reconstruyan en forma de discurso como también del método ocupado.

En este sentido, considerando las ideas para la formación de conocimiento histórico, confiamos en las exploraciones de carácter comparativo, es decir la dialéctica entre lo singular y lo general; lo interpretativo *“la esencia general misma y el momento global determinante de toda actividad”*²⁷, esa interacción crítica que debe constituir toda construcción de conocimiento; la generalización, vale decir, totalizar los acontecimientos no a modo de causar mimesis entre las obras del hombre en el tiempo sino, muy por el contrario, pretende construir un marco

²⁶ Viviana Gallardo Porras. *“Revista de Historia Indígena N°5”*. Departamento de Ciencias Históricas Universidad de Chile. Página 123.

²⁷ Carlos Antonio Aguirre Rojas. *“Antimanual del mal Historiados”*. Montesinos. 2007. Página 67.

explicativo, un panorama acerca de la historia, una *“totalidad articulada, jerarquizada y dotada de sentido”*; por último entender la historia como una construcción abierta, es decir, una historia que no está finalizada.

Como se ha mencionado antes, proponer métodos de análisis del tiempo y lo mapuche, es seleccionar en el discurso docente *“las obras de los hombres en el tiempo”*, es refundar desde la explicación, desde la generalización, la interpretación, desde la crítica, desde la emancipación, es poner sobre el escenario explicativo de la historia, la problematización, las múltiples causalidades, la actualidad, la relación de causa y efecto de todo acto en el tiempo.

Pensando en las duraciones del tiempo y en las construcciones historiográficas, Viviana Gallardo devela tres formas de mirar el pasado indígena en nuestro país; una mirada pretérita, futura y presente. La primera se asocia con la percepción y significación del indígena en el periodo denominado independencia, en el proceso. Una mirada que se sostiene desde el imaginario impuesto por Ercilla, *“pasado heroico”*. El segundo, una mirada futura, en el sentido de lo que se esperaba del indígena, es decir, de la igualdad social y en el contexto de la utopía *“nacionalización y ciudadanía”*. El tercero, de total interés

para este posicionamiento teórico, habla de la situación actual, de su conducta heterogénea²⁸.

Para el caso de esta investigación, el presente indígena debe de estudiarse desde la sincrónica, es decir, desde la simultaneidad. Concebimos que la sociedad no es homogénea, sus acciones en el tiempo tampoco. Resulta necesario considerar las voces que han permanecido ahogadas por el oficialismo, oprimidas por la tradicionalidad, deja una realidad torcida de nuestras culturas originarias.

Pensando en algunos autores que permitan explicar y refundar la historia mapuche, Pablo Marimán, Sergio Caniuqueo (*entre otros*) en texto publicado con el nombre de "*Escucha Winka*"²⁹ reconstruyen la historia mapuche como la historia de un conflicto vivo, es decir instalan la historia del pueblo mapuche con las consideraciones actuales. Todos revisan y analizan las problemáticas que da lugar al contexto histórico presente, postulan el reconocimiento de los valores y la complejidad de las tradiciones, del atávico estamento de su historia y su gente.

²⁸ Tomado e interpretado de las ideas de Viviana Gallardo Porras en revista de Historia indígena "*Héroes indómitos, barbaros y ciudadanos chilenos: el discurso sobre el indio en la construcción de la identidad nacional*"

²⁹ Pablo Marimán, Sergio Caniuqueo, José Millalén, Rodrigo Levil. *...Escucha Winka...!*. LOM. Santiago de Chile. 2006.

Tanto Manuel Manquilef³⁰ como la sociedad de escritores dentro del texto “Escucha Winka” reconstruyen la historia del pueblo mapuche desde una mirada distinta, en el primero se aprecia la opinión y el significado en los procesos de inclusión al Estado chileno, una fractura para su cultura y las tradiciones. En el segundo, se reconoce la importancia del proceso político, cultural y económico que dio paso a la actual condición del pueblo mapuche, un libro que incluye en sus ideas la noción de resistencia ancestral.

Se considera que el discurso histórico es una herramienta, un arma útil para el aparato ideológico del Estado. Esta investigación confía en que todo discurso es ideológico, todo discurso es construido conscientemente, con un propósito y desde un paradigma determinado. Todo discurso es además una imposición violenta y simbólica, política y excluyente. En ideas rescatadas de Pierre Bourdieu hablamos de la violencia no ejercida directamente, hablamos de una violencia “dulce”, que se desata de manera sutil entre las relaciones de enseñanza-aprendizaje.

Se considera que el discurso docente es una herramienta poderosa, en ideas de Peter McLaren *“Los discursos y prácticas discursivas influyen en cómo vivimos nuestras vidas como sujetos conscientes; modelar nuestras*

³⁰ Manuel Manquilef. *“Comentarios del pueblo araucano”*. Publicado en los anales de la universidad, tomo CXXVIII. Entrega de Marzo y Abril. Santiago de Chile. 1911.

*subjetividades... porque sólo en el lenguaje mediante el discurso que la realidad social puede otorgar significado*³¹.

Para la eventualidad de este trabajo, no se desconoce la función social del conocimiento, es decir, el valor transformador de la educación, el compromiso social del maestro. De otro modo, la labor docente responde a *“proporcionar a los estudiantes un modelo que les permita examinar los fundamentos político, sociales y económicos subyacentes en la sociedad”*³².

Se considera que el profesor tradicional, es decir quién contempla las prácticas de enseñanza-aprendizaje como una simple transmisión de contenidos, sin solidarizar con la emancipación y problematización de contenidos, aquel que proyecta la actividad de modo instruccional, rutinario y absoluto, cae en la confusión de los procesos educativos. El maestro determina regímenes de verdad, más aun, determina temporalidades en donde se juega con la explicación del tiempo y de las relaciones humanas de manera muy simple.

³¹ Peter McLaren. *“La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación”*. México: Siglo XXI Editores. 1994. Página 284.

³² Peter McLaren. *“La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación”*. 1^{era} edición en español. Siglo XXI editores. 1984. Página 203-234.

Se cree que la verdad brota de la comparación, es decir, del análisis profundo de las influencias culturales, el contexto y de los diferentes esquemas y resultados de la economía. De otro modo, la verdad no es única, en ella confluyen múltiples causas. *“La verdad no es relativa (en el sentido de que las “verdades” proclamadas por varios individuos y sociedades sean todas iguales en su efecto) sino que es relacional (los planteamientos considerados “verdades” son dependientes de la historia, el contexto cultural y las relaciones de poder que operan en la sociedad dada”*³³.

El docente de historia, por medio del discurso crea una mirada apasionadamente lineal, una postura que prioriza en el tiempo cronológico, en un tiempo con carácter de oficial, de verdad única. Se entiende que el discurso docente, de carácter instrumental, está ligado a la creación pasiva de la Historia, selectiva y por sobre todo ideológica. El docente es un instrumento para construir y sostener un discurso histórico oficialista. Respecto del discurso, Stephen J. Ball plantea *“los discursos limitan las posibilidades del pensamiento. Ordenan y combinan las palabras en formas específicas y excluyentes o desplazan otras combinaciones”*³⁴.

³³ Peter McLaren. *“La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación”*. México: Siglo XXI Editores. 1994. Página 222.

³⁴ Stephen J. Ball. *“Foucault y la educación: disciplinas y saber”*. España. Morata. 2001. Página 6.

Pensar en la docencia como un desafío, donde las significaciones de los estudiantes se enfrentan con el producto duro de la historia institucional, es levantar nuevos enfoques para la pedagogía crítica, es además levantar la capacidad de transgredir, repensar y transformar los contenidos, generar una dinámica educativa efectiva donde los distintos elementos del tiempo y la sociedad escolar, la memoria, confluyan. *“la pedagogía tiene que ver tanto con los esfuerzos encaminados a cambiar el mundo como con el repensar de las categorías de que nos valemos para realizar nuestra condición actual en el ámbito de la historia”³⁵.*

La integración del pueblo mapuche al aparato estatal, al corazón histórico de la patria, es una estrategia necesaria para la identidad nacional. Esta estrategia da como resultado la creación de un pasado común, fomenta la integración de tradiciones culturales mapuche al contexto fundacional, simbólico y explicativo de la historia de este país.

Se entiende la memoria de dos maneras, una individual y otra colectiva. La primera se acerca a la relación y contención de las acciones humanas en la medida más próxima, es decir, la capacidad de cada sujeto de acoger en su memoria los recuerdos que constituyen su personalidad, su identidad. La segunda,

³⁵ Ana María Araújo Freire. *“La pedagogía de la liberación en Paulo Freire”*. España. Crao. 2004. Página 155.

en ideas de Jacques Le Goff, plantea una resonancia mayor, la memoria colectiva genera ideas comunes en una sociedad sin discriminación. En cualquier caso *“La memoria es un elemento esencial de lo que hoy se estila llamar la «identidad», individual o colectiva, cuya búsqueda es una de las actividades fundamentales de los individuos y de las sociedades de hoy”*³⁶.

El Estado y la Educación:

El Estado, por medio de la educación formal absorbe las comunidades indígenas, las hace suyas como parte de una dominación cultural, una impregnación rigurosa traducida en ideas que tienden a homogenizar y perturbar la tradicionalidad histórica de los pueblos. Definitivamente el Estado chileno al incluir la etnicidad a sus patrones nacionales, gana en símbolos, va incluyendo nuevas ideas, como las de un pasado común. Sin embargo pierde al comprimir o invisibilizar la historia y los conflictos actuales mapuche.

La integración de la etnicidad al Estado chileno da nuevos aires a la nación, poco a poco va conformando el alma nacional y creando lo que Amado Lászar ha llamado el *“mito nacional”*³⁷. De otro modo, la unión del pueblo mapuche a la

³⁶ Jacques Le Goff. *“El orden de la memoria”*. Barcelona. Paidós. 1991. Página 181.

³⁷ Amado Lászar. *“Lo chileno en tierra mapuche”*. Santiago de Chile. Mosquito Comunicaciones. 2007.

historia nacional es una creación forzada, una invención donde el valor por los hitos deslumbra. Un invento en función del logro de una homogeneidad social.

La historia del pueblo mapuche y el estado chileno se desarrolla en paralelo, bajo un ala de conflictos, desacuerdos e incomodidades de ambos lados que se extiende hasta nuestros días. Las diferencias se vuelven incomodidades y se resuelven momentáneamente con la apropiación de uno sobre el otro "*Werkén de comunidad mapuche denuncia violento allanamiento por parte de Carabineros*"³⁸. El estado chileno busca la integración, pero todo interés de incluir implica la sumisión a las normas y conceptos, es decir, excluir.

Para el caso de esta investigación se considera que el Estado ha buscado productos en el pasado que promuevan una historia en común, fundamentos del pasado que constituyen el alma de cualquier nación. Las herramientas para elaborar esta proyección se realizan por diversos medios, por ejemplo: discursos, educación, espacialidad, artículos, leyes, internet, programas de tv, revistas, etc. La labor de la educación es fundamental para la cohesión nacional. El docente es un agente potenciador del saber, dominante y severo, contiene poder. Pensando en la labor de la educación, "*los ámbitos educativos están sujetos al discurso, pero*

³⁸ "*Werkén de comunidad mapuche denuncia violento allanamiento por parte de Carabineros*". Diario online Emol. <http://www.emol.com/noticias/nacional/2012/04/20/536656/werken-de-temuicui-denuncia-violento-allanamiento-por-parte-de-carabineros.html>. Santiago de Chile. Viernes 20 Abril 2012.

también están envueltos en sentido fundamental, en la propagación y divulgación selectiva del discurso, en la “adecuación social” de éstos. Las instituciones educativas controlan el acceso de los individuos a los diversos tipos de discurso”³⁹.

Como se ha mostrado, el profesor de Historia y Ciencias Sociales es un actor importante a la hora de integrar y excluir temáticas indígenas. En su calidad de actor con saberes y poder, Michel Foucault propone reconocer en los conocimientos (saber) un agente de poder sustancial de todo modelo social. Ese poder se relaciona con una idea de fuerza y es parte de una estrategia, para una sociedad determinada. El poder es una relación que se mueve entre la violencia y el sometimiento. En este sentido, tanto poder como saber, contenidos en el maestro, se conjugan de manera regular cada vez, ambos mantienen una relación apasionada dentro de un discurso, *“Saber y poder son inseparables, que las formas de poder están imbuidas en el saber y que las formas de saber están penetradas por las relaciones de poder”⁴⁰.*

³⁹ Stephen J. Ball. *“Foucault y la educación: disciplinas y saber”*. España. Morata, 2001. Página 7.

⁴⁰ *Ibid.* Página 175.

El poder no es exclusivo de las instituciones. Independiente de cualquier conexión con las puestas Estatales, el poder se presenta en todas las relaciones humanas, se asocia con presión, con relaciones de fuerzas que supone, entre otras cosas, la integración forzada de conocimientos. En las escuelas como en la cárcel (instituciones disciplinarias), el poder constituye un lineamiento de la conducta, una pedagogización de los sujetos, es una regulación constante en lo cotidiano y tiende a establecer factores conductuales en las personas, apunta al control social, cultural, religioso e histórico. El poder practicado en las escuelas como el contenido en la prisión busca la sumisión de conductas sociales determinadas. Para Fidel Negrete *“La cultura moderna... se ha caracterizado por fomentar el desarrollo de los modos de objetivación por medio de los cuales se concibe a un ser humano como un mero objeto”*⁴¹.

La necesidad de construir un Estado fuerte implica el dominio sustancial del territorio, sostiene la homogenización de la sociedad de un determinado espacio y la masificación de una lengua oficial, transversal a estas prácticas nace una nueva idea *“el control”*. Respecto de normar las acciones sociales-históricas, de la homogeneidad, Corina Guardiola plantea *“la homogenización ha interferido en la constitución de identidades sociales-culturales, en tanto ha desalentado el*

⁴¹ Negrete Estrada Fidel. *“Dominación, poder y educación”*. Ethos Educativo N° 28 Septiembre-Diciembre de 2003. Pág. 131.

*reconocimiento de particularidades propias de las diferentes colectividades, así como de características e intereses particulares*⁴².

Hoy, los mecanismos de integración pervierten la realidad. Para el caso de esta investigación se concibe que la oficialidad, sus discursos absolutos y generales, crean sujetos volubles a la voluntad del Estado. Los docentes se apropian de nuevas formas de control, una sutil, someten los conocimientos, las prácticas y los métodos a disposición de la clasificación voluntaria, racional.

Pensando la relación histórica entre el Estado chileno y la cultura mapuche, se hacen necesario translucir los hechos que constituyen el pasado en común y el proceso por el cual se estructura la unificación cultural. Al respecto Gabriel Salazar indica *“La vía diplomática no resolvió la incorporación de la Araucanía al territorio nacional; si ella se llevó a cabo, fue por la fuerza”*⁴³. Para el caso de esta investigación, contener y homogeneizar, es decir, hacer del territorio un espacio en común y de la historia una noción de unidad.

⁴² Corina Guardiola. *“Escuela, sujetos y aprendizaje: homogeneidad y diversidad: representaciones sociales del aprendizaje”*. Buenos Aires. Noveduc. 2004. Página 56.

⁴³ Gabriel Salazar y Julio Pinto. *“Historia contemporánea de Chile”*. Chile. LOM. Página 151.

En las aulas, la Historia de Chile, suma hechos excluyentes, es decir, tiende a valorar espacios, cuentos, personajes y fechas. ¿A quién olvida esa historia? Manuel Manquilef en sus comentarios del pueblo mapuche, texto rescatado de la *“Revista de la sociedad de folklore Chileno”*⁴⁴ enseña su vida y sus experiencias en la sociedad Chilena, nos habla de una “chilenización forzada” nos muestra la relación inequívoca de su gente con la tierra y sus tradiciones, reconstruye la historia personal e instala el marco de las significaciones.

El trabajo de Manquilef está escrito en mapudungun y en castellano, extraordinaria combinación de tradición y regularidad, lo que permite una mayor soltura de las ideas, permite expresar cómo se desenvuelve el mapuche en su cotidianidad. *“... escrito en castellano i en mapuche; en él se desarrollan algunas costumbres de la vida íntima del araucano en sus relaciones sociales”*⁴⁵.

Manquilef presenta al mundo su historia personal, deja patente un análisis compartido de la cotidianidad e historia de su pueblo. El trabajo de Manuel M. delega sobre nuestro presente la responsabilidad de un análisis más severo de la realidad indígena actual y la conformación de la identidad mapuche.

⁴⁴ Manuel Manquilef. *“Comentarios del pueblo araucano”*. Publicado en los anales de la universidad, tomo CXXVIII, entrega de Marzo y Abril, Santiago de Chile. 1911.

⁴⁵ *Ibid.*: 9

Respecto de la construcción de la identidad mapuche, Enrique Antileo Baeza, en texto publicado con el nombre de “Mapuche y santiaguino; El movimiento mapuche en torno al dilema de la urbanidad”, nos habla de la conexión sustancial de la cultura y la memoria *“La identidad mapuche se estructura a partir de la memoria histórica mapuche, lo cual supone un rescate de formas culturales, modos de relación social y de producción simbólicas, - a lo menos -, distinta de la winka⁴⁶.”*

La Historia de Chile, se construye en función de la otredad, entiende lo chileno en función de la diferencia de unos y otros. El estado chileno interviene en nuestras vidas desatando estrategias, para convencernos de una noción de unidad promedio, estándar y gloriosa a ratos. En este contexto la aparición de antiguos problemas continúan en boga, Richard vera y otros, titulan su obra como *“El despertar del pueblo mapuche: nuevos conflictos, viejas demandas”*, allí se materializan ideas actuales del pueblo mapuche, migración forzada, demandas territoriales, el esperado retorno, vida urbana y tradiciones que agitan las concepciones rígidas de la gente de la tierra. *“El origen del movimiento mapuche desde el campo a la ciudad tiene que ver con la pérdida de sus tierras, un*

⁴⁶ Enrique Antileo Baeza (pdf). *“Mapuche y santiaguino; El movimiento mapuche en torno al dilema de la urbanidad”*. Working Paper Series 29 Ñuke Mapuförlaget.

proceso que se inició con la llegada del conquistador español y alcanzó su cenit tras la “pacificación de la Araucanía en 1883”⁴⁷.

Para reconstruir la historia indígena reciente es necesario indagar, tensionar los conceptos actuales, comprender la cosmovisión y diversidad del pueblo mapuche. En este sentido la labor del docente es fundamental. Rodrigo Calfimán Mansilla, en su tesis de grado, plantea la necesidad de análisis la etnicidad, nos habla del reflejo y del reflejado, nos invita a comprender la historicidad de los pueblos indígenas y como se ha construido un relato poco realista. En ideas de José Bengoa, la historia oficialista se ha hecho cargo de incluir la cultura mapuche en el *“Gran Teatro del Mundo”*⁴⁸ es decir, ha dispuesto los hechos del pasado sobre el discurso social y la historia, el problema es que la historia pierde sentido cuando infunde cada vez con más fuerza el olvido.

La cultura escolar y docente:

Por un lado, esta investigación entiende que las escuelas son centros donde diferentes flujos de conocimientos se encuentran y germinan. En él tanto docentes como los estudiantes se enfrentan constantemente corrigiendo las prácticas de convivencia, desafiando los límites, experimentando, criticando o

⁴⁷ Richard vera, José Aylwin, Andrea Coñuecar, Elicura Chihuailaf. *“El despertar del pueblo mapuche”*. Santiago. LOM. 2004.

⁴⁸ José Bengoa. *“Historia de un conflicto”*. Santiago. Planeta. 1999.

valorando. Siguiendo las ideas de Ángel Pérez Gómez este lugar de encuentros es a la vez un sitio de construcción de conocimiento, *“es la mediación reflexiva de aquellos influjos plurales que las diferentes culturas ejercen de forma permanente sobre las nuevas generaciones, para facilitar su desarrollo educativo”*⁴⁹. Si las escuelas tienen un factor cultural propio, costumbres complejas e innegables, sin duda los docentes son parte elemental de aquellas variables culturales. La cultura docente se expresa en los tratamientos educativos, en los valores que se construyen y las reglas establecidas, la cultura docente precisa de múltiples relaciones sociales siempre en encuentro, desacuerdos y obligaciones.

Es importante integrar a la idea de la cultura docente aquellas fortalezas e inclemencias que el tiempo y el sistema han agregado a las relaciones actuales de enseñanza, como son la economía, tecnología, la religión, *“las determinaciones plurales, conscientes e inconscientes, individuales y sociales, racionales y sentimentales, convergentes y discrepantes, de los valores, expectativas y comportamientos de las personas y de los grupos”*⁵⁰. Resulta fundamental entonces establecer cuál es la voluntad de transformación contenida en el docente y cómo se presenta en las aulas.

⁴⁹ Ángel Pérez Gómez. *“La cultura escolar en la sociedad neoliberal”*. Ediciones Morata. Pág. 17.

⁵⁰ Ángel Pérez Gómez. *“La cultura escolar en la sociedad neoliberal”*. Ediciones Morata. 1998. Pág.162-163.

Capítulo III

Marco Metodológico:

Para es caso de este estudio, una investigación cualitativa, se procura dar una revisión detallada de las significaciones que guarda el discurso docente, que esconde la enseñanza de la historia reciente mapuche, de aquello que aflora como verdad. La indagación es de carácter cualitativa, por cuanto se centra en aquellas características fenomenológicas y hermenéuticas. En la interacción social y en la enseñanza regular, en la explicación que sutil o explícitamente se instala dentro del discurso docente. Se pone especial atención en el análisis, en los modos de expresión, en los significados y los símbolos; las interpretaciones de los discursos y en los símbolos que subyacen de las relaciones sociales y políticas dentro del proceso educativo.

Se buscan las relaciones de poder ocultas en el discurso del maestro, que se traducen en las identidades históricas consumidas o acalladas desde el presente y por el oficialismo. Se hace indispensable analizar los discursos, los elementos gráficos que corresponden a las metodologías adoptadas por el docente, las imágenes e ideas planteadas por él y notar así cómo se construyen ideas, lenguajes, símbolos que excluyen e incluyen, formas totalizadoras y objeciones temporales del pueblo mapuche.

En este sentido, la investigación apunta a analizar el tratamiento de la historia, la inclusión o exclusión de temáticas mapuches en el proceso de enseñanza, para la reconstrucción de la historia indígena reciente. Y analizar de este modo, cómo la conceptualización cultural mapuche se instala y se transforma en material de estudio para estudiantes y descubrir qué papel juega el docente en ello. Se intentará dejar en manifiesto, que tan actualizada y pertinente puede resultar ese contenido, para explicar y comprender la historia del pueblo mapuche en la actualidad.

Paradigma y posicionamiento crítico:

Esta investigación da gran importancia a la reconstrucción histórica mapuche en los procesos de enseñanza desde una postura crítica, persigue inducir a la reflexión de los elementos que por distintos factores se encuentran sometidos a exclusión u omisión de las redes de encuentro social e histórico. Una disposición crítica posibilita construir levantamientos tendientes a la transformación, contribuye a la participación en función de la libertad, el compromiso social y la historia. Esta investigación es una propuesta por pensar y vivir en un mundo dispuesto a acoger ideas, construir, proponer, problematizar, discutir, revolucionar temáticas en la relación a la enseñanza y el aprendizaje de las culturas indígenas.

Diseño de investigación:

En esta investigación se busca profundizar en la inclusión y la exclusión de hechos, aquellos procesos históricos en el discurso docente, es decir, en su textualidad sujeta al tiempo histórico y como base sustancial de la memoria colectiva.

El tipo de investigación es de carácter cualitativa, exploratoria y descriptiva; considerando el escaso de la idea *“historia reciente mapuche”*. El estudio apunta sus esfuerzos a explorar los fenómenos, las situaciones y eventos surgidos en el proceso de enseñanza de la historia para el caso de segundo año medio.

Definición de la muestra:

La población de muestra, es decir, aquella selección de los sujetos para la resolución y enriquecimiento de esta investigación, se tomará considerando las guías expertas de quien sustenta la realización del trabajo, una muestra no probabilística, sostenida en la idea de agotar las experiencias en un establecimiento de tipo municipal en Huelquén, Paine. Un liceo con características especiales respecto de su ubicación y su gente. El trabajo propone una población finita por cuanto se trata de un estudio de caso y depende esencialmente de las cantidades que presenta el liceo.

En este sentido, la discriminación de la muestra se determina en función de un universo particular, docentes de historia insertos en sus labores educativas y dispuestas a exponer sus ideas, aquellas sensaciones respecto del tema tratado y la posibilidad de visitar sus prácticas educativas.

Tipo de muestreo:

Las muestras permitirán analizar los significados contenidos en los discursos que explícitos o implícitos aparezcan durante la investigación. Se apela al juicio del observador de las actividades y las estructuras pedagógicas generadas en las aulas durante tres semanas. Se sostiene que esta investigación es cualitativa y que asume una muestra de tipo no probabilística o de juicio, es decir que en ella el criterio del investigador es quién determina las muestras a tratar. Esta investigación, un estudio de caso, impulsa un análisis de las experiencias y expresiones discursivas de una profesora en la localidad de Huelquén, Paine.

Técnicas e Instrumentos:

En función del logro de los objetivos de este estudio, las técnicas e instrumentos están orientadas a obtener la mayor cantidad de elementos y categorías para el análisis, logro y levantamiento de conocimientos asociados al

proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia reciente mapuche, las interrogantes que ello implica y la satisfacción personal que continua.

Las técnicas:

Las técnicas que responden al cumplimiento de la pregunta planteada, el análisis discursivo de los profesores en busca del o los tratamientos de la historia reciente mapuche, se vinculan con la observación reflexiva, una instancia que permitirá percibir tanto las habilidades conceptuales como las asociaciones actitudinales generadas en la relación con los estudiantes. La observación permitirá además registrar aquellos elementos temporales, es decir, las estructuras del tiempo y su relación con la multiplicidad causa/efecto de los postulados históricos.

Los instrumentos:

Los instrumentos de esta investigación se vinculan con:

Formato N°1, *"Tópicos a tratar en entrevista"*: busca rescatar el máximo de información. Básicamente está compuesta por una serie de preguntas o temáticas, elementos asociados al examen de la Cultura Escolar, la Enseñanza de la historia Mapuche en el colegio y las asociaciones de educación y el Estado. Son entrevistas con preguntas abiertas atentas a perseguir y rescatar el máximo de información mediante la conversación.

PAUTA N° 1 Tópicos a tratar en entrevista

Fecha:
Propósito de la entrevista: Analizar las narraciones del profesor historia en buscar de los tratamiento y factores de poder ocultos u explícitos respecto de la cultura mapuche y su actualidad, una búsqueda en los procesos de enseñanza/aprendizaje.
Aspectos tratados: Cultura Escolar, Enseñanza de la historia Mapuche, Educación y Estado. 1. Enseñanza de la historia reciente mapuche; enseñanza e interculturalidad, enseñanza bilingüe, posesionamiento pedagógico y cambios en periodo de transición en Chile. 2. Cultura escolar; factores disciplinarios y adoctrinamiento educativo, responsabilidades docentes, compromiso y contexto educativo. 3. Estado y educación; opinión sobre propuestas conocidas y experiencias vividas.
Comentarios:

PAUTA N°2, *“Registro de Campo”*: busca por medio de la observación en aula el análisis del discurso como herramienta sustancial del proceso de construcción y difusión de temáticas asociadas al problema de investigación.

Formato N°2 Registro observaciones de Campo.

Fecha:

Ubicación:

Tema:

Registro de Observaciones	Comentarios

Este último instrumento de observación es la base fundamental para la interpretación posterior. A la postre será transformado en un documento ampliado y expresivo siempre acorde a las prioridades que persigue la investigación e incluyendo los comentarios surgidos al respecto en el proceso de investigación en terreno.

Triangulación de información:

La triangulación de los resultados se efectuara mediante la relación continua entre los distintos factores que constituyen la base teórica del trabajo. Asociando y prescribiendo las variables, las posibilidades, aciertos y fracturas rescatadas durante las estadías y cotidianidades de las visitas en el liceo, interpretando los resultados y llevando un paso más adelante los efectos de manera crítica, lo más reflexiva posible, a modo de cubrir de forma responsable los objetivos y levantar interrogantes que promuevan estudios posteriores.

El análisis de los resultados, la articulación bondadosa de los elementos levantados, de las diferentes temáticas derivadas de las entrevistas y observaciones, se realizaran mediante la clasificación de estas últimas, dando valor y reflexión a los discursos. Más aun, sistematizando los elementos que despierten en el proceso, en relación con “La enseñanza de la historia reciente mapuche”, “El Estado y la educación”, “Cultura Escolar” armonizando las diferentes reflexiones en un “todo” a fin de conectar las aristas de la investigación y responder con los desafíos personales.

Capítulo IV

Análisis:

El siguiente capítulo presenta el análisis de los discursos y observaciones levantadas en el trabajo en terreno. Vale la pena considerar que acceder al análisis es una de las etapas donde el desafío es mayor, por cuanto la interpretación debe permitir la conjugación de las distintas variables. Dialogo y enfrentamiento de los elementos levantados.

El primer vértice es el resultado del análisis de ideas derivadas del discurso, tomadas de las técnicas e instrumentos (entrevistas y observaciones de campo) sopesando a cada momento la selección con una mirada reflexiva y problematizadora los diferentes elementos que sostiene los procesos de enseñanza investigados. El segundo vértice se asocia con la selección teórica presentada, elemental para la elaboración y resolución de respuestas e inquietudes respecto del tema indígena, el tiempo y el discurso. Finalmente, el tercer vértice se vincula con el aporte reflexivo y crítico del autor, quien paso a paso descompone, analiza y selecciona los diferentes aportes administrando los resultados necesarios para el análisis del tema. Todas categorías que permiten comprender los distintos aspectos del discurso docente, en pos de responder a los objetivos de la investigación.

a) Enseñar Historia reciente mapuche: Análisis del discurso docente en contexto de vulnerabilidad:

Las entrevistas y observaciones realizadas han arrojado como resultado construcciones discursivas de la profesora en relación con la enseñanza de la historia reciente mapuche. Como se ha mencionado, la historia es el estudio de las acciones humanas en el tiempo. Sin embargo es un inconveniente comprender el estudio del presente a contra luz del pasado pues la dinámica de la historia no es necesariamente la “Historia contemporánea”, es preciso comprender el pasado a través del presente. Considerando esto último, en una primera instancia, podemos interpretar que la profesora construye un discurso de la cultura mapuche asociado al reconocimiento parcial, simple y ligado al pasado del tema. Al analizar el discurso de la profesora se desprenden algunas propuestas orientadas al logro de objetivos de primer orden, como es reconocer. *“La profesora presenta una serie de imágenes” (líneas 13/14 Reg. Obs. N°1)*

Otro de los elementos pedagógicos descubiertos durante la investigación tiene relación con el levantamiento valórico y el reconocimiento cultural de lo mapuche versus lo no mapuche. Lo primero, el valor, se expresa en la entrevista *“voy haciendo que mis alumnos... mejoren su autoestima, porque uno de los problemas más grave de los pueblos originarios tiene que ver con el autoestima” (líneas 461/465 entv. N°2)*. De lo segundo, el reconocimiento, tiene además

relación con la discriminación, con los estereotipos generados a lo largo de la historia y que dibujan una imagen respecto de la cultura mapuche y que durante los registros de observación se desatan cuando la profesora comenta, *“no estos los hacen otros... los de allá son mas indios”* (líneas 29/30 Reg. Obs. N°1)

Una visión de esto último, es decir, la construcción de un imaginario de la cultura mapuche frente a la existencia de una historia oficialista común, la profesora entrevistada plantea lo siguiente *“No pretendo que se la aprendan sino que sepan reconocerlas”* (líneas 16/17 Reg. Obs. N°1) aquí se hace referencia a la absorción de saberes por medio de la diferenciación. Este método de enseñanza se reitera constantemente intentando establecer escalas de aprendizaje, lo que supone la conjugación de los contenidos y la conexión personal de los temas.

Recordemos entonces que existe una relación entre la disciplina histórica y la educación, esta representa un escenario complejo y por tal motivo su estudio debe ser una labor que invite constantemente a la investigación. Esta preocupación aparece también en la profesora *“el objetivo de esta clase es también proponer el desarrollo integral de la cultura... ¡Desde la visión mapuche!... ¡vamos a poner música para los latinoamericanos!”*(Líneas 45/50 Reg. Obs. N°1)

La vocación de la profesora respecto de la enseñanza de la historia reciente mapuche cobra sentido durante la dinámica y propuesta pedagógica en las aulas.

De otro modo, los objetivos desatado por la docente tiene relación con que los estudiantes logren *“reflexionar... desde su historia... el contacto que ellos tienen con los pueblos originarios”* (líneas 495/497 env. N°2). Pero de alguna extraña manera, la relación con el pasado indígena queda sujeta como un “cuento” distante a la actualidad.

Esta distancia educativa respecto de la enseñanza de la historia reciente mapuche se ve seriamente coartada por las políticas y lineamientos derivados del Curriculum nacional, *“tiende a la simplificación y fragmentación del conocimiento causando incomprensión de la realidad e identidad de los sujetos, no respondiendo a la complejidad e incertidumbre de la vida”*⁵¹. Se aprecia que los lineamientos a los que aspiran las políticas educativas respecto del tema indígena finalmente no hacen más que reiterar y compartir una vaga noción de estas materias con la sociedad. Así también, los discursos pedagógicos terminan afectando y limitando constantemente cualquier profundización respecto del tema, queda reflejado en la escueta respuesta de la profesora cuando un estudiante pregunta *“con copete dice un estudiante”* ella responde *“...eso es una consecuencia de sus fiestas... las danzas indígenas no son como nuestros bailes son rituales”* (líneas 133/137 Reg. Obs. N°2).

⁵¹ Daniel Quilaqueo R. *“Categorización de saberes educativos mapuches mediante la teoría fundamentada”*. Estudios Pedagógicos XXXIV. 2008. Chile. Pág. 164.

Como ha quedado al descubierto, existen incoherencias en el discurso docente, vacíos que provocan alteraciones en el conocimiento público de las comunidades mapuche, de sus historias, de su *Ser*. Los contenidos asociados a la cultura mapuche son tratados por medio de estrategias tradicionales, ligadas al reconocimiento y orientados hacia la simplicidad. *“ya estos son los pueblos que revisamos... Los Onas, chonos, las costumbres, el pillan... La próxima clase hacemos guías y trabajamos en grupo para terminar con la cosmovisión indígena”* (líneas 143/147 Reg. Obs. N°1)

A pesar del tiempo limitado con que se cuenta, la docente responde a la tarea de enseñar historia mapuche *“Todos tenemos un pillan en casa es un espíritu de familia hay espíritus en los apellidos compuestos conectados con la naturaleza”* (líneas 100/103 Reg. Obs. N°1) aquí se muestra la necesidad de conectar la historia oficial con aquellas perspectivas, valores y capacidades contenidos en los estudiantes con el fin de impulsar habilidades críticas y constructivas con las cuales sostener aprendizajes significativos.

Cabe recordar que el desafío de enseñar tiene relación con la posibilidad de enriquecer las habilidades, entregar las herramientas necesarias para la transformación de lo conocido, enfrentar los desafíos y ser partícipe de la historia, su dinámica y su multiplicidad. Respecto de esto último, se considera que el

aprendizaje es *“Cuando el estudiante recibe el conocimiento y puede aplicarlo a su propia experiencia o puede llevarlo a la práctica, se reafirma su interés en la investigación y puede solucionar problemas cotidianos haciendo uso de los conocimientos teóricos”*⁵². La aplicación a la cual se está haciendo mención aparece también durante la entrevista, *“le doy importancia saber dónde queda más que los mapuches por su cosmovisión para que ellos logren respetar al pueblo... no porque la gente baila baila baila”* (líneas 353/358 entv.N°1), aquí se plantea la necesidad de ver más allá de la mera construcción anecdótica del tema, a fin de relacionar las particularidades históricas con las multiplicidad cultural en la cual se está situando.

Si consideramos que enseñar historia es instruir, es fomentar la interpretación de lo que nos rodea, buscar incansablemente los motivos de las sociedad, del hoy, en un equilibrio interpretativo personal y público del tiempo, una interpretación que ahonda cada vez más en una inquietante complejidad social. Para la profesora, esta idea se traduce en métodos como la lectura y búsqueda de documentos, *“yo no tengo nombres de autores que me abanderizo con ellos, sino que pequeños textos donde ellos puedan trabajar”* (líneas 505/509 entv. N°2). Se hace aquí hincapié en la construcción del material, y como en ello influyen

⁵² Wolfgang Küper. *“Pedagogía intercultural bilingüe: fundamento de la educación bilingüe”*. Abya-Yala. Ecuador. Pág. 126.

diversos factores, una clasificación basada tanto en los valores personales como el cumplimiento del plan de estudios, *“primero yo selecciono los temas que voy a tratar, después selecciono los contenidos... de acuerdo a mi enfoque y a mí... yo ejerzo en dominio y el manejo de enfocar las materias y/o encuadrar a los alumnos en el conocimiento y en el liderazgo” (líneas 310/323 entv. N°2).*

De muchas formas se puede apreciar durante la entrevista que la profesora apunta en todo momento a la extensión y reconocimiento de las raíces de cada estudiante, y en este contexto hace uso del discurso para someter a estos a identificarse con su pasado. Apunta a *“que ellos se digan... sí yo formo parte de y es parte de mi historia” (líneas 520/522 entv. N°2).* Sin embargo, otros elementos comienzan también a aparecer en el discurso, un sesgo de discriminación, un prototipo respecto de la población mapuche y la sociedad actual, *“cuando alguien se molesta o molesta al otro por alguna actitudes (se refiere a los modos de relacionarse de los estudiantes)... está mostrando tu ascendencia indígena y es tuya y es mía y es nuestra... no es una cuestión fea” (líneas 549/554 entv. N°2).* De este modo, el discurso asume que la idiosincrasia de la sociedad actual están asociadas a las malas actitudes, cualidades que serían el resultado, la herencia de la cultura y de las tradiciones mapuches.

Tradicionalmente la sociedad ha tendido a construir una imagen de la cultura mapuche asociada a estereotipos, la educación ha sido parte fundamental en esta labor, como señala Bárbara Negrón *“Los estereotipos y discriminadores, formados históricamente, muestran a los indígenas y al mapuche en particular como barbaros, ignorantes, flojos y borrachos, lo que los lleva a la negación de su identidad y al deseo de transformarse definitivamente en “chilenos”*⁵³. Frente a este panorama y en conexión con el análisis del material levantado se desprende que al construir enseñanza/aprendizaje respecto de la cultura mapuche reciente lo que importa es siempre garantizar que los estudiantes potencien la reflexión, un acercamiento hacia la acción urgente de pensar críticamente respecto de la realidad que nos sostiene. Para la profesora esa intención se traduce en *“Lo que yo quiero es que ellos aprendan a quererse en su diferencia con respecto a otros pueblos del mundo”* (líneas 526/529 env. N°2).

El discurso analizado muestra que la enseñanza de la historia permite potenciar o invisibilizar la reconstrucción de las acciones humanas en el tiempo y la memoria colectiva. De este modo el discurso es una herramienta que establece una genealogía nacional a partir del olvido del error histórico, es decir, la omisión de las complicaciones y acciones humanas sostenidas en el tiempo. Esta

⁵³ Negrón Bárbara. *“Diversidad cultural: el valor de la diferencia”*. LOM ediciones. Santiago de Chile. 2005 Pág. 106.

adecuación, queda en evidencia en el discurso de la profesora PSR, quien se acerca constantemente a la necesidad de esperar más de sus estudiantes, *“con estos chiquillos hay que entrar de a poco con el tema”* (líneas 258/260 env.N°2). Sin embargo, al sociabilizar los contenidos y conformar las dinámicas “de a poco” cae en prejuizar las capacidades de los estudiantes del liceo, *“no sé si el debate sea lo más apropiado... yo creo que aquí estamos en el pie de conocimiento y respeto en este colegio no podemos traer un tema de debate porque claro en otro tipo de niños a lo mejor sí, pero aquí no aquí no”* (líneas 286/295 env.N°2). Esta tipo de declaraciones comprometen a la profesora con la promoción de prejuicios respecto de los estudiantes del liceo.

Los registros tomados desde el censo 2002 señalan que son 182.963 personas de origen mapuche registradas en Santiago y hoy muchos más los descendientes, aquellos que José Alarcón describe como *“mapuches del umbral”* es decir aquellos *“que no es dentro ni fuera, sino una especie de invitación a entrar o a retirarse”*⁵⁴. De alguna manera, la disciplina histórica como herramienta, favorece la regulación de las mentalidades. En las escuelas los estudiantes crecen constantemente bajo las voluntades históricas preestablecidas y poco a poco sucumben hacia la normalización de un ideario estandarizado de nuestro pasado. Como se ha mencionado antes, el Estado juega un papel importante en la

⁵⁴ José Alarcón. *“Intelectuales Indígenas Piensan América LATINA”*. ABYA YALA. 2007. PÁGINA. 39.

extensión de ideas globalizantes como asimilación, así también lo dice PSR, *“en el fondo tampoco hay un reconocimiento del estado de nuestra identidad mestiza, está muy bonito el letrero pero en eso se queda”* (líneas 668/672 entv.N°2).

En este contexto de inestabilidad y escases en las prácticas para la enseñanza de la historia reciente mapuche, la comunidad escolar comprende casi a tientas una pequeña realidad de su pasado. El liceo que es fuente de investigación muestra que el discurso se está orientando hacia la valoración de rasgos singulares asociados a un tiempo determinado, el pasado y la cosmología, características cualidad para la complejidad contenida en los muchos años de existencia de la comunidad mapuche. Para la profesora PSR enriquecer y potencia aquellas habilidades de los estudiantes es una tarea constante, *“A mí lo que me interesa es que los alumnos sepan aprender y a resolver problemas en la vida... el contenido es el medio, saque toda su potencialidad y habilidades”* (líneas 264/271 entv.N°1) estos propósitos son atendidos por medio de aplicación, *“está aprendiendo está aplicando”* (líneas 327/328 entv.N°1) propone la profesora.

La cultura mapuche es por sobre todo una unidad ancestral compleja y como tal su estudio, un análisis necesario, debe estar fundamentado en una visión crítica y problematizadora. Para Manuel Painiqueo extender y mantener la cultura mapuche en la sociedad actual implica definir las diferencias elementales adscritas

en ella. Plantea que la esencia de la cultura se extiende sobre una multiplicidad de áreas. *“Nuestra concepción está reflejada en todos los aspectos, en la política, en la economía, la religiosidad, en los aspectos lingüísticos”*. Apreciar es una de las apuestas que resalta la entrevistada *“yo valoro mucho la cultura mapuche y yo la exalto lo más posible”* (líneas 127/129 entv.N°1) este interés se aprecia también con los aspectos lingüísticos *“recuerden que ellos tenían una formación lingüística... tenían una riqueza oral increíble”* (líneas 67/68 Reg. Obs. N°2)

Existe un interés particular sobre el tema indígena en la profesora PSR y eso se denota pensando frente a una propuesta de enseñanza intercultural, ella comenta *“Yo no sé nada de mapuche pero que una persona por ejemplo que lo sepa que a lo mejor nos venga a contar historias y nos vaya traduciendo y vamos introduciéndonos de a poquito”* (líneas 595/601 entv.N°2). Es claro que esta postura apunta al mejoramiento de los valores históricos que hasta aquí la educación actual escasamente propone para estos temas. Cabe mencionar además la necesidad urgente de integrar una postura crítica en los procesos educativos. *“Ser crítico en la actualidad significa, fundamentalmente, reconocer las insuficiencias, deficiencias y maledicencias de aquellas teorías, acciones o prácticas que se presentan como óptimas a través de atractivas propuestas de*

*inocuidad y, a su vez, proponer alternativa constructiva a las mismas, sobre todo, al propio statu quo que las originó*⁵⁵.

Es innegable que la tarea de enseñar es un desafío constante, Paulo Freire nos recuerda *“la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”*⁵⁶ esta inclinación transformadora implica fomentar el nacimiento de un posesionamiento crítico y libertario en los estudiantes, trascendiendo la simplificación u omisión pasiva de los saberes. Como señala la entrevistada, *“me remito a cosas como cotidiano de la gente para acercar la historia a la gente” (líneas 331/334 entv.Nº1)*. Este modo de construir y motivar la enseñanza de la historia es también una manera de transgredir la pasividad con la que se nos ha presentado nuestra relación con el tiempo histórico. Proponer una perspectiva de análisis histórico es además aspiras hacia la integración y problematización de aquellos elementos naturales, es decir, de las emotividades, intereses y proyecciones socio-culturales que los sujetos constituyen en diferentes estados sociales en relación al tiempos-espacio.

⁵⁵ Manuel Ferraz Lorenzo. *“De la pedagogía oficial a la pedagogía crítica. Un intento reflexivo por redefinir el perfil de su objeto de estudio”*. Revista Iberoamericana de Educación nº 58/4. 2012. Pág. 3.

⁵⁶ Paulo Freire. *“La educación como parte de la libertad”*. Siglo XXI. 2009. Pág. VII.

Como se ha mencionado una de las estrategias pedagógicas descubiertas durante las observaciones de aula apunta a potenciar constantemente en los estudiantes el manejo de elementos básicos, *“Hoy día trataremos las características de los mapuches, atacameños y otros” (líneas 8/10 Reg. Obs. N°1)*. De alguna manera, denotar estas intenciones ayuda a que el análisis camine hacia dos direcciones, por un lado se comprende que la profesora apunta a que los estudiantes logren reconocer particulares y por otro aprendan a diferenciar aquellos estamentos socioculturales propios de los pueblos indígenas. Sin embargo, estas prioridades de reconocimiento y clasificación fomentan en los estudiantes una construcción ligera de la historia indígena y finalmente no ayudan, en sí mismas, al enriquecimiento paulatino de una experiencia significativa, por el contrario y como se ha mencionado contribuyen a que los saberes sean oprimidos o suprimidos, generando una postura inadecuada frente al presente y las problemática que golpean a las comunidades mapuche.

Entonces, es necesario recordemos lo importante que son para los procesos de enseñanza y aprendizaje las aportaciones personales, es decir, las experiencias, opiniones y cuestionamientos constituyen elementos esenciales para el proceso educativo. Quizás es esto lo que intenta la profesora cuando indica a sus estudiantes *“¿Dónde tienen familia? Les pregunto esto porque quiero ver el tema de la pobreza mapuche” (líneas 41/43 Reg. Obs. N°1)*. Esta es una invitación

clara hacia el logro de habilidades potencialmente necesarias a la hora de conectar las armonías y desavenencias que constituyen el presente mapuche/no mapuche en relación con la educación.

b) El Estado y las políticas educativas: Una mirada al sistema educativo en un ámbito local:

Existe una relación entre el Estado y la educación, una asociación que es innegable al momento de construir raíces históricas. El Estado, por medio de la educación fomenta modelos de asimilación sociohistórico, un *sentimiento nacional*, donde la enseñanza de la historia es una praxis que no descansa y que deja a su paso una idea general de nación.

El Estado ha construido una base histórica lógica, un plan respecto del pasado colectivo, de lo que se entiende por Historia de Chile y sus vinculaciones con la sociedad actual. Por medio de la educación, se ha propuesto extender, controlar y constituir una estructura básica de identidad, un imaginario de ciudadano, un compromiso tenue con la historia mapuche actual.

Los sistemas educativos son estructuras de poder y vigilancia, promueven exclusiones e inclusiones de saberes, entre ellos los asociados a las comunidades indígenas. Como señala la entrevistada, los sistemas educativos tendería a

“mantener esa unidad dividida” (líneas 467/469 entv.N°2) esto hace referencia a extender el control sobre las demandas de la cultura mapuche, problemáticas antiguas.

Cuando la profesora plantea *“por otro lado alinearse con el resto” (líneas 468/469 entv.N°2)* así explica los años de asimilación que ha sufrido la cultura mapuche respecto de la educación, esta busca transformar y mantener un tipo determinado de sociedad, hablamos de mimetizarse, un proceso de chilenización, de homogeneidad.

Hoy por hoy existe en Chile una propuesta respecto del reconocimiento de la cultura mapuche, promesas gubernamentales respecto del tema, que se extiende en el Curriculum educativo, que se consideran en los textos de estudio y se divulgan en el discurso. Estas puestas se expresan sin temor en las cuentas públicas *“...nuestros pueblos originarios están teniendo un nuevo trato. No solamente para promover su desarrollo social, sino que también para respetar y cuidar su cultura, su lengua, su historia y sus tradiciones”*⁵⁷. El discurso oficial del gobierno plantea la intención de corregir las ausencias y alteraciones en relación a la cultura mapuche, como folclore, pero no hace mención alguna de las demandas de autodeterminación y violación de derechos humanos cometidos recientemente.

⁵⁷ Tercera Cuenta Pública. Discurso del presidente Sebastián Piñera el 21 de Mayo 2012.

Una revisión de las políticas educacionales impulsadas por la Organización para la cooperación y desarrollo económico (OECD) comprende que las reformas educativas desde 1990 en adelante *“ha sido persistente, creativa, integrada y fiel a un conjunto de principios desarrollados desde el comienzo de la vuelta de la democracia, relacionados con la importancia dada a los estudiantes y su aprendizaje real”*⁵⁸. De alguna manera esas reformas son las que experimenta la profesora en los textos, quien plantea por un lado *“ahora el texto... los textos están hablando, están hablando arto sobre el tema”* (líneas 283/286 entv.Nº2) y por otro, respecto de las políticas educativas *“quieren destacar nuestras culturas originarias, pero en la práctica no lo hacen...nuestros textos no lo hacen... nuestras maneras de hacer las clases no lo hacen”* (líneas 110/115 entv.Nº2)

Esas intenciones de compensar la historia de la cultura mapuche como mero folclore aparecen también a lo largo del discurso de nuestra entrevistada asociado al tiempo *“me hubiese gustado haber visto más eso, pero no puedo porque o si no se me acaba el tiempo”*. (Líneas 661/664 entv.Nº2) Lo escaso del tiempo al que se refiere la profesora nos recuerda aquellos límites en los cuales se estructura el proceso de enseñanza, muestran las determinaciones del Estado respecto de la educación y la función de la historia.

⁵⁸Martin Carnoy. *“Revisión de Políticas Nacionales de Educación”*. OECD Publishing. 2004. Pág. 255.

Hacia fines del año 2010 las políticas educativas muestran una nueva intención, el Consejo Nacional de Educación (CNE) aprueba una reforma al sistema educativo asociado al recorte de las horas de historia y ciencias sociales, mas aun a fines del 2011 se aprueba la eliminación de contenidos indígenas para 4° y 5° año básico estos son los limites con los que juega la docente entrevistada.

La educación, durante casi los 17 años del régimen militar, mantuvo un estricto control sobre las bases ideológicas y la educación, a tal punto de corregir y controlar por las armas el desarrollo, creación y promoción de nuevas ideas (incluye sofocar antiguas ideología contraria a régimen). Hacia los 1990 la libertad y seguridad aun es invadida por el temor “... *mis temores, digamos haber... muchos años de opresión podíamos decir de temor, de no poder decir nuestra posición política porque se podía ver digamos percibir mal eh hizo por su puesto que los temas no fueran muy cambiantes*” (líneas 152/159 entv.N°2). La profesora entrevistada plantea que educar respecto de la historia durante este periodo fue difícil, sin embargo esa experiencia no favoreció la apertura de las temáticas indígenas en evolución. De otro modo, la opresión ejercida sobre la docente durante este periodo de la historia no comprometió a esta con la posibilidad de generar una nueva mirada respecto al tema “*había mucha desconfianza como para que uno pudiera abanderizarse en cierta manera con algo*”. (Líneas 164/167

entv.N°2) A pesar de todo aquello la profesora PSR aclara *“digamos tratar de mantener la boca cerrada me complica”*. (Líneas 318/320 entv.N°1)

La profesora, que es objeto de esta investigación, tiene una imagen respecto de la sociedad actual, una visión respecto de las sociedad “no mapuche” actual y su relación con las estructuras educativas *“somos doble estándar, somos partidarios ahí de la unidad, de la igualdad con nuestros pueblos originarios, pero a la hora de las acciones no ocurre en ningún caso y yo creo que los profesores somos iguales”* (líneas 173/179 entv.N°2) esta opinión constituye quizás la base fundamental de las actitudes y aspiraciones a la hora de levantar conocimientos para una clase en relación con historia de la cultura mapuche actual, *“yo al menos me considero una persona pendiente a nuestros pueblos originarios”* (líneas 190/192 entv.N°2).

Esa actitud de valorar la cultura mapuche implica estar atento a las pulsaciones noticiosas que fluyen en la actualidad. De alguna manera existe la disposición a confrontar, criticar y problematizar las acciones cometidas o como resultado de la sociedad. Como cuando la profesora señala *“cuando los primeros pueblos originarios fueron a ofrecer su bandera o mostrar su bandera al gobierno y eh no la aceptaron, no lo recibieron entonces yo decía... claro como los van a recibir si en el fondo una bandera te simboliza una unidad en el fondo una unidad*

de la nación, la separación de esta nación con respecto a la chilena” (líneas 171/181 entv. N°2) Este grado de reflexión indica el interés personal contenido en la profesora respecto de la actualidad.

El estado ha buscado modos de integrar a las comunidades indígenas en el marco de los cambios sociales, por medio de la CONADI⁵⁹ y ha instalado temáticas en el Curriculum. Se comprende que la república de Chile, como estructura de poder, se ha propuesto lo siguiente *“es deber de la sociedad en general y del Estado en particular, a través de sus instituciones, respetar, proteger y promover el desarrollo de los indígenas, sus culturas, familias y comunidades, adoptando las medidas adecuadas para tales fines...” (Ley Indígena, 1993)*. Para la profesora el sistema educativo reduce las posibilidades de enseñar respecto de la cultura mapuche, *“Lamento mucho que el sistema educativo no de mucho pie para tratar esto de una manera, haber, que solo se convierta en un texto y solo en un texto pero no da pie para que uno desarrolle y profundice” (líneas 643/649 entv. N°2)*.

⁵⁹ CONADI es una institución destinada a la promoción y protección de las comunidades indígenas creada en 1993 por la ley N° 19.253.

La responsabilidad gubernamental de educar, es decir, de construir saberes respecto de la cultura mapuche, tiende a caer permanentemente en un círculo de vicios y de comodidad. Esta visión aletargada y simple también afecta la perspectiva de la entrevistada, quien ve pocas posibilidades de relacionar, presentar y problematizar respecto del tema *“historia mapuche”* y en parte esta posición negativa tiene relación con los elementos que la herencia cultural e histórica nos ha presentado. Señala *“en el fondo tampoco hay un reconocimiento del estado de nuestra identidad mestiza está muy bonito el letrero pero en eso se queda”* (líneas 668/672 entv.N°2)

Las políticas educativas generan una postura respecto de las culturas indígenas, proponen una base temporal y espacial con afinidad a los tópicos culturales que el oficialismo y tiempo ha dejado. Estas políticas educativas se instalan en una estructura asociada a una situación de *“asimilación forzada con resistencia”*⁶⁰, es decir la lucha de la una cultura por sobre otra con constantes flujos de conflicto. A pesar de estas estructuras rígidas y conflictivas, en las aulas las posibilidades se acrecientan, de acuerdo al valor que cada docente contiene respecto de las problemáticas indígenas, va permitiendo abrir puertas y enriquecer saberes respecto del tema indígena por medio de tácticas que ayudan al

⁶⁰ Ideas tomadas del texto *“Pedagogía Intercultural Bilingüe: fundamentos de la educación bilingüe”* Escrito por Wolfgang Küper (compilador) en 1993 en Quito. Ecuador.

reconocimiento de aquellos contenidos afines a la comprensión de un pueblo. La profesora plantea *“Yo me enfoco principalmente hacia que ellos respeten las culturas originarias y me parece que ahora hay nuevos programas y nuevos proyectos” (líneas 51/56 entv.N°2).*

Los discursos históricos permiten construir cuadros explicativos que idealizan las acciones de los hombres en el tiempo y que en la práctica tienden a caer en simplezas que obstruyen el encanto de la actualidad y las complejidades temporales de las culturas indígenas. Respecto de la posición que la política adquiere frente a las problemáticas mapuches actuales la profesora plantea a los estudiantes *“¿Qué opinión deberían tener los políticos?”* Y la respuesta *“Se busca la sustentabilidad... la comunidad tiene una visión propia de la sustentabilidad” (líneas 72/76 Reg. Obs. N°1)* poner en cuestionamiento la fortaleza de la cultura y el compromiso social es dejar en el aire la posibilidad de poner en escena la urgencia por reflexionar respecto del tema.

c) La cultura escolar en contexto rural:

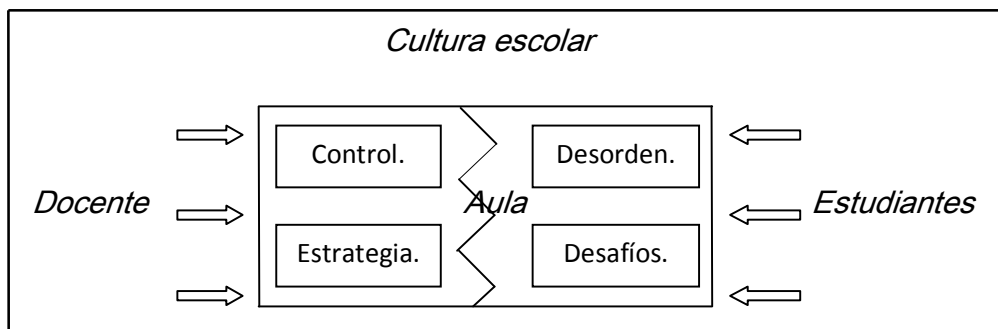
Si se considera que el análisis de la cultura escolar tiene relación con el desenvolvimiento temporal de la sociedad, del carácter político e cultural dentro de un sistema educativo, entonces se puede considerar que cuando la profesora expresa *“reconocerse a sí mismos y hagan un ensayo sobre la posición que ellos tienen”*(líneas 474/476 entv.N°2) está promoviendo el reconocimiento de la multiculturalidad de la sociedad actual, intenta llevar a los estudiantes hacia nuevas interrogantes, relaciones que les permitan conectarse con el pasado indígena mapuche.

Como se ha mencionado, la sala es un lugar de encuentros y desacuerdos, en ella las emociones se entremezclan con los saberes, las dudas y los prejuicios, es un lugar de lucha de saberes, de apuestas, de desafíos, de apertura a nuevos mundos y no la antesala de la caricaturización de la sociedad (figura 1) *“las culturas funcionan como patrones de intercambio precisamente porque forman una coherente red de significados compartidos que los individuos generalmente no cuestionan”*⁶¹. La enseñanza de la historia mapuche actual debe impulsar a los estudiantes hacia el logro de mejores capacidades para la comprensión de su entorno espacial y temporal, una posición libertaria y crítica de lo que nos sostiene, absteniéndose de generar un ambiente tenso para los estudiantes y que

⁶¹ Ángel Pérez Gómez *“La cultura escolar en la sociedad neoliberal”*. Morata. 1998. pág.16.

finalmente compliquen el desarrollo de la clase, *“trabaje ahora o se me ocurre una cosa más compleja... próxima clase otra guía peor”* (líneas 111/113 Reg. Obs. N°2)

Figura 1: *El aula como lugar de encuentro.*



Analizar una cultura escolar implica tomar conciencia de un modelo particular, de un sistemas tan únicos y especiales que en su conjunto componen un *modo de ser “aquí hay tema, una cultura local muy propia de estos alumnos... sus papás trabajan cerca... hasta la posta está contenida”* (líneas 491/496 entv. N°1) El liceo de Huelquén alberga cada día unos 682 estudiantes, muchos de ellos asociados al ámbito rural-local, muchos de ellos jóvenes y niños adscritos a un sistema de vida de escasos recuerdos⁶². Este escenario social es muy particular y además se combina con corrientes moral, religiosa y económica que

⁶² Tomado de Informativo del gobierno “Anexo 1 resumen ley de subvención escolar preferencial” (Ley n° 20248, Junio 2008). Indica que un 65,5 % de estudiantes de Huelquén son prioritarios por cuanto mantiene un alto índice de vulnerabilidad escolar: en básica 75,63 %, Media 80,84%. Comprendemos con ello que pertenecen al sistema de protección social chile solidario y que sus estudiantes están dentro del tercio más vulnerable según la ficha de protección social, ingresos familiares, escolaridad de los padres, ruralidad y pobreza de la comuna.

finalmente decantan en una tradición, como mencionamos anteriormente un *modo* de ser en constante extensión.

Comprendemos que existe una convivencia tradicional en el liceo, es decir, un contexto que lleva a un *modo de ser*. Sin embargo, este contexto debe ser atendido no como impedimento para el desarrollo de las didácticas educativas sino como un desafío para el mejoramiento de las habilidades de los estudiantes, debe colaborar más que limitar, guiar más hacia la reflexión crítica y menos hacia la simplicidad. En este sentido, debe permitir hacer de la historia mapuche un desafío que invite hacia el despertar multidimensional de la cultura, por sobre cualquier encasillamiento temporal. Cuando la profesora se pregunta “*Queremos nuestra cultura... ¿Qué sabes de ella?*” (Líneas 537/538 entv. N°2) esto cobra sentido si realmente consideramos qué saberes, dónde adquirirlo y con qué herramientas alcanzarlo.

Como se ha mencionado, los encuentros y desacuerdos presentes en el contexto educativo tienen relación con la manifestación de una cultura escolar y docente que en tanto armónica, aun más particular, contiene en sí misma constantes enfrentamientos de poder. Cuando la profesora comenta “*ustedes tienen que leer, pensar y transcribir en el cuaderno*” (líneas 17/18 de Reg. Obs. N° 3) está construyendo una relación social en función de una metodología

determinada, que mas allá de la efectividad pedagógica es una estrategia asociada al tratamiento de la historia mapuche, una mirada particular de la historia mapuche por cuanto, como se ha señalado, es una exposición con tendencia a cristalizar y posponer las temáticas hacia el pasado.

Mas en específico y considerando aquellos temas de convivencia escolar, frente a la enseñanza de la historia mapuche actual, se presentan condiciones que delegan atención. Las relaciones entre poder y enseñanza dentro del aula son enfrentados por la profesora PSR de este modo *"... mis alumnos... los empodero en el tratar de entender... respetar a las culturas, le reordeno el esquema, yo empodero a los alumnos y hago yo ejerzo desde mi manejo"* (líneas 319/332 *entv.N°2*). Aquí se enfatiza que los pasos a seguir en educación mantiene una línea estricta. En el aula estas influencias se traducen en opiniones que en ocasiones complican el ambiente, *"mira no me vengas con esas... está bien, no leas nada pero me las vas a pagar, te tendré leyendo, lo veras"* (líneas 37/40 *Reg. Obs. N°2*)

La educación es una herramienta, ella puede potencia o estigmatizar una idea respecto de la cultura mapuche, mas no puede acallar los latidos de sus protagonistas. Por su parte la profesora entrevistada destaca *"la idea es entender la riqueza de las comunidades no la pobreza, la idea es potenciar la comunidad y*

el entorno” (líneas 78/81 Reg. Obs. N°1). Se confía que potenciar es un objetivo necesario pero en sí mismo no constituye una herramienta adecuada a la hora de comprender la actualidad de la historia mapuche.

Entonces, poner énfasis en la enseñanza de la historia mapuche implica comprometerse con las problemáticas que bordean la sociedad actual, es dar un paso hacia la superación de los estigmas sociales e históricos que persisten en los sistemas educativos. Del mismo modo, es importante superar las alteraciones o ausencias que subsisten en el sistema educativo, es que no basta con que los estudiantes *“lean donde se ubican y como se vestían... ellos mueren con las enfermedades europeas” (líneas 111/113 Reg. Obs. N° 1)* esto cristaliza la historia mapuche y la lleva a permanecer en un tiempo exclusivo del pasado. Muestra esto que existe una relación contradictoria, una fractura entre lo que se dice y lo que se hace respecto de la enseñanza de la cultura mapuche.

Capítulo V

Conclusiones y recomendaciones.

El análisis ha permitido levantar diferentes estructuras, saberes que apuntan hacia el estudio de caso y que redundan en alcanzar el *análisis de las construcciones discursivas de docentes de historia en relación con la tradición y actualidad de la cultura mapuche en un establecimiento municipalizado de Huelquén, Paine*. El siguiente capítulo se propone reflexionar sobre los resultados finales de procesos, evaluar los resultados obtenidos y agregar algunas recomendaciones tanto para la enseñanza de la historia reciente como para posteriores investigaciones.

a).- Enseñar Historia Mapuche: Paradigma asimilador.

Se intenta describir aquí la visión que el liceo construye, como contenido y por medio del discurso de la docente investigada, respecto de la cultura mapuche. Como se ha mencionado, el discurso analizado muestra que la enseñanza del mundo mapuche apunta, en muchos casos, hacia la simplicidad, hacia la adecuación y visión anacrónica. En respuesta, una revaloración implica afinar la mirada, notar el valor social de la educación, entregando las herramientas

necesarias a los estudiantes para causar intriga e interés ante la fuerza de lo oficial, es decir, lo que se nos presenta como verdad absoluta.

Reflexionar y cuestionar lo que hasta aquí se conoce respecto de la cultura mapuche es invitar a los estudiantes a espantar viejos fantasmas. Los resultados obtenidos revelan que el discurso de la profesora persiste en recrear conceptos y significaciones *escasos* respecto de la cultura mapuche actual. Esta simpleza en la elaboración de aprendizajes va construyendo en la sociedad una serie de omisiones y malentendidos respecto de las problemáticas mapuches en general. Es aquí que el uso de una postura crítica/transformadora cobra sentido.

Pese a cualquier intención por solidarizar, la profesora persiste en preservar asociaciones básicas respecto del tema indígena actual. Genera vacíos, en múltiples apreciaciones, son contribuciones tendientes a levantar una imagen rotunda pero simple de lo que es hoy ser mapuche. Sea reconstruyendo o improvisando, la profesora crea una noción desvinculada de la realidad, una imagen a corto plazo que niega cualquier posibilidad de cuestionar. El discurso de la profesora en sí mismo sostiene la acción la historia mapuche, su totalidad, su verdad, como mero cuento de anécdotas.

Como se ha retratado, el discurso sobre la historia mapuche ha provocado cristalizaciones en la esencia de lo que representa la cultura en sí misma. Como algo pintoresco se ha anexado todo lo mapuche al pasado y presente de una sociedad singular, es decir, se ha construido como una historia resuelta, concluida y enlazada a un tiempo pretérito, transformada en esencia de todo lo chileno, sumada a los fundamentos del Estado/Nación chileno y transmitida por medio de la educación formal. Al contrario, toda manifestación indígena, su tradición y el encanto de la cultura mapuche se aferra a no desaparecer.

El discurso docente analizado nos muestra que la enseñanza de la historia del pueblo mapuche tiende a caer en asimilaciones forzadas y negaciones fructíferas que repletan de confusión las conciencias de los estudiantes. En mayor medida, fomenta las concepciones básicas de una comunidad indígena, del mundo y su ser en desmedro de las demandas. Los discursos estudiados persisten en enseñar por medio de la ausencia o tipificación anecdótica una escena particular, indiferente de las pulsaciones, disposiciones y necesidades que rodean las costumbres y tradiciones de la cultura mapuche en el tiempo.

Dar vida a la enseñanza de la historia mapuche implica engendrar en los sentidos del macizo social no sólo un interés normativo sino también acción interrogante, es decir, es necesario activar las múltiples posibilidades de

transformación, mejorar las habilidades que permitan liberar los cometidos personales respecto del tema. Una historia plegada a ser pasado no constituye un factor primordial para explicar el mundo actual. Sin remediar, ni plantear, ni acercar los hechos más reciente, la historia mapuche, sólo se transforma en una piedra anclada tras la espalda y deja sobre el olvido una historia viva, un manto de malestares y orgullos heridos.

Cuando un discurso centra la atención en la liberación de los saberes y la voluntad de criticar constructivamente, los procesos antiguos de asimilación social cambian, se transforman al punto de integrar nuevos elementos en el proceso. Por el contrario, la investigación muestra que las culturas indígenas hacen su aparición en el escenario educativo como la explicación más elemental de nuestro pasado, *“hoy un pasado común”* se aferra en la memoria colectiva de tal forma que la explicación resulta sencilla y rápida, despierta así, brutalmente, un sentimiento de identidad que homogeniza el pasado/presente de la sociedad.

Los discursos analizados dotan de arritmia la historia actual mapuche, limitan y niegan la posibilidad de construir relaciones que fortalezcan la multiculturalidad nacional, por el contrario redundan en la descompensación más que en la profundización, en la existencia innegable pero no así en las demandas locales y transversales, limitado las actitudes y tradiciones que los años han

forjado sobre la cultura mapuche. La imposibilidad de corresponder con las problemáticas actuales indígenas provoca que la enseñanza de la historia mapuche fluctúe entre negación, asimilación, simpleza y cristalización.

Se deduce que, por un lado y más allá de los motivos personales, los contenidos entregados por la profesora difieren de lo que constituye hoy por hoy la cultura mapuche. La enseñanza de la historia mapuche tiende a colaborar con la simpleza, invita a la folklorización de los elementos que sostienen el *ser* indígena, el entorno sociohistórico y político de lo mapuche en el tiempo. Las consecuencias de la enseñanza son públicas y de alta trayectoria, se vinculan con la asimilación de lo diferente y la domesticación de las necesidades para el compromiso histórico frente a tema.

Estas consecuencias inherentes que hablan de atenuaciones y cristalizaciones, niegan cualquier posibilidad de problematizar, obstruyen el aprendizaje de los estudiantes en cuanto al devenir y porvenir de la cultura mapuche, en los múltiples conflictos que hoy pervierten en la convivencia temporal con la sociedad chilena. Insistir frente a la ignorancia respecto del tema mapuche es implicar los saberes adscritos en pos de la generosa riqueza que ello implica, luchar frente a las desavenencias del destino y dan sentido al mar furtivo de la

naturaleza histórica, ser parte de ella. Dar sentido a la enseñanza de la historia mapuche implica aferrarse a los avatares del tiempo.

b).- Enseñanza de la Historia Mapuche: Construcción temporal/espacial.

Como se ha señalado a lo largo de ésta investigación, la docencia transformadora se vincula con el compromiso, con el deber, con los desafíos. La pedagogía debe impulsar a los estudiantes hacia el logro de habilidades asociadas a la integración, la transformación, la liberación sociocultural y la creación, entre otras. Con las experiencias levantadas hasta este punto es posible determinar que los discursos históricos, que hablan de la cultura mapuche, comparten una negatividad, omisión y cristalización.

Socialmente, existe una tensión respecto de las posturas y sentimientos de discriminación en los establecimientos educativos. Frente a ello, los resultados levantados durante los procesos de investigación muestran que, por un lado, la docente tiende a promover esta perspectiva, contribuyendo a crear estereotipos que le permitan ir levantando y explicando una conexión con el pasado indígena. Sin embargo, no existe es este proceso una conciencia respecto de las

transformaciones sufridas durante el tiempo, la historia mapuche queda así remitida al pasado, raída por la exclusión.

Como señala la *Figura N°2* existe en el discurso analizado una fractura profunda entre lo que se describe en el liceo respecto de la cultura mapuche y aquello que establece la historia mapuche en sí misma. Se comprende que el discurso establece un juego entre lo deseable y lo posible, entre lo que conviene contar y lo que soporta el tiempo. El discurso docente se empecina en construir enseñanza de historia mapuche temporalmente agotada, resuelta.

Figura N° 2: Discurso Oficial.

La Educación formal construye Enseñanza de la Historia Mapuche desde el Presente.	Construye un discurso eficiente a las necesidades políticas, sociales y culturales del Estado/Nación.	Crea: Estereotipos. Asimilación. Cristalización.	Establece: Pasado y una Historia resuelta.
---	---	--	--

Por otra parte, la *Figura N° 3* muestra una mirada diferente respecto de la actualidad y la historia mapuche. Una visión crítica, resulta del trabajo de análisis, intenta describir la concepción que rodea el tema “*Enseñanza de la historia mapuche reciente*”. Señala que existe una continuidad histórica, una relación del espacio/tiempo compleja, diferente, inexacta y única. La cohesión de la historia mapuche se mantiene a pesar de las alteraciones causadas por los procesos de educación tradicional chilena.

Figura N°3: *Visión Mapuche.*

<p>La cultura mapuche contiene en sí misma una Historia viva.</p>	<p>»</p>	<p>Construye un discurso correspondiente a las necesidades temporales, políticas, sociales y culturales que el tiempo actual demanda.</p>	<p>»</p>	<p>Mantiene: Tradiciones. Continuidad histórica. Costumbres. Opinión.</p>	<p>»</p>	<p>Establece: Presente y una Historia pendiente. Socialmente, resistencia histórica.</p>
---	----------	---	----------	---	----------	---

En contraposición del olvido o confusión histórica, generada por los discursos en las salas, la comunidad escolar tiende a incluir la historia de mundo

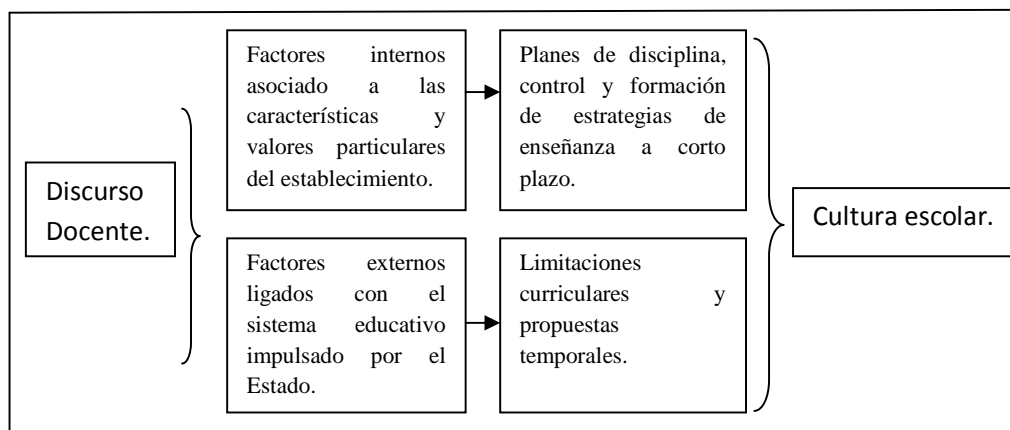
indígena, no así su actualidad, dentro del folclore. Esta asociación pintoresca es el resultado sociohistórico que la educación formal chilena, en virtud del tiempo, ha generado. Construye una mirada del pasado/ presente indígena que resulta ineludible obviar, considerando que ésta es una cultura viva, más aun, en razón de las condiciones actuales que las comunidades sostienen.

De este modo, enseñar e integrar la historia mapuche, estas relaciones de pasado/presente, implica dar un sentido estimulante a las temáticas, un juego constante con la multi-causalidad temporal, integrando nuevos complejos reflexivos y propuestas liberadoras. La investigación muestra que la profesora ha impulsado una revisión de los contenidos indígenas en general, como cosmología y ha dejado en evidencia el valor asociado que ello implica, una clase de los pueblos indígenas, un motivo para reconocer y valorar, una metodología, una intención constante por mejorar y reconstruir materiales, se busca además atenuar los prejuicios. En cualquier caso, existen ocasiones en que los discursos caen en la omisión o ausencia de temas producto de los factores externos e internos. La tarea de educar la memoria histórica es ardua y es necesario insistir.

c).- Enseñanza de la Historia Mapuche: El discurso docente, la cultura escolar y las estructuras de poder.

De alguna manera las experiencias particulares de la profesora, aquellas que resaltan durante la entrevista y que fluyen durante las observaciones, posibilitan la investigación e instalan una mirada diferente respecto de la educación y enseñanza de la historia mapuche en contexto presente. Las distintas características discursivas analizadas han permitido detectar, entre otras cosas, que existe una relación estrecha entre la construcción del discurso, lo que se comunica respecto de la cultura mapuche, y la detención del poder en la praxis. Esta relación *Discurso/Poder* está fundamentada por factores externos e internos que constituyen por un lado un entramado de control, miedo y desgano en los estudiantes, por otro, una simplicidad discursiva que atenúa las problemáticas actuales indígenas. (*Figura N° 4.*)

Figura N° 4: Cultura Escolar.



Se ha dispuesto que, para comprender una cultura escolar es necesario analizar los diversos factores que en ella se mezclan, pues como se ha mencionado antes el aula es un punto de encuentro, un lugar donde los problemas, dudas y desafíos se enfrentan. Para el caso de esta investigación, tanto profesor como estudiantes observan y viven a diario bajo un contexto particular. Este contexto se asocia con la calidad de ser un liceo municipalizado, un establecimiento sumido en una sociedad esencialmente rural, con bajos recursos económicos y altos grados de deserción escolar.

De este modo, el aula como escenario de encuentros y desencuentros, ha entregado problemáticas y desafíos a la investigación. De ello, se ha podido establecer que las condiciones que contextualizan la escena escolar influyen de manera negativa en el discurso del docente, lo que provoca que exista una relación dependiente/tradicional más que crítica/transformadora en proceso de enseñanza/aprendizaje respecto de la historia mapuche. Más aun, el discurso docente aparece como constructor de obstáculos para el proceso educativo, reproduciendo estructuras tradicionales con metodologías poco eficientes para la enseñanza de la historia que hoy compete a esta investigación.

Los discursos analizados contienen metodologías de enseñanza *rígidas*, es decir, estrategias tradicionales vinculadas al logro de habilidades simples y en ocasiones ajenas a la comprensión de la realidad temporal de la cultura mapuche. Ocurre que los discursos muestran que las temáticas indígenas están cristalizadas, es decir, sumidas exclusivamente al pasado.

A pesar de los intentos por revivir el interés del tema a nivel nacional, como lo muestra los proyectos multiculturales descritos con anterioridad y pese al interés personal prestado por la docente, los estudiantes comprenden que finalmente *“la historia le pertenece a otros”, “a otros hombres y mujeres, otros tiempos”*. Estas situaciones generan idealizaciones que alteran la imagen y las necesidades que despiertan socialmente las comunidades indígenas en la actualidad.

d).- Enseñanza de la Historia Mapuche: Didáctica, Estrategias y Recomendaciones:

Una didáctica motivadora para la enseñanza de la historia mapuche reciente implica la apropiación del deber *ser y la libertad*, es decir, levantar los procesos de enseñanza/aprendizaje con una preocupación progresiva por el despertar de habilidades críticas en los estudiantes, responsabilizándose de la Historia en cualquiera de los tiempos. Enseñar Historia mapuche, significa también encausar en ello la participación del educando en términos temporal, sociales y

problematizadora respecto del conocimiento. Un proceso educativo implica la socialización del conocimiento, como recuerda Peter McLaren *“las acciones y elecciones tienen su origen en un proceso de socialización y toman forma mediante las interacciones con otros participantes dentro del contexto de la escuela”*⁶³

De la investigación realizada se desprende que las didácticas asociadas a la enseñanza de la historia mapuche son sólo una primera instancia para la fluidez que el tema requiere. El despertar de la pasado/presente de la historia mapuche solicita, más que transferir información, construir e indagar en nuevos horizontes. Pues consignar la labor de enseña, exclusivamente como una entrega de datos, es una mala estrategia para el florecimiento de la memoria histórica respecto del tema. En palabras de Pulo Freire *“Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción”*⁶⁴.

Si se comprendió que las salas de clase representan un punto de encuentro y que el discurso es el medio por el cual introducir a los estudiantes hacia la maduración de los saberes. Entonces, se desprende que las estrategias de trabajo utilizadas muestran que existe una propuesta generalizada más que profunda del

⁶³ Peter McLaren. *“Pedagogía crítica. De qué hablamos, donde estamos”*. Ediciones CRAO, Barcelona. 2008. Pág. 311.

⁶⁴ Paulo Freire. *“Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa”*. Siglo XXI. 2006. Pág. 47.

tema indígena, más conservadora y clásica que apremiante y libertaria, más apropiación dogmática que esencia de una pasión temporal. Fundamentalmente, se confiesa, que la enseñanza de la historia mapuche debe siempre permitir el logro de habilidades responsables, incluyentes más que excluyentes, hacia el florecimiento, enfrentamiento simbólico, personal y generoso, del tiempo de los hombres, es decir, debe dar intención y acción a los diferentes actores que constituyen el almanaque histórico mapuche, inquietando con ello los estereotipos anecdóticos y la simplicidad cristalizante que fluye en las puestas analizadas.

Los procesos de enseñanza/aprendizaje deben invitar a los estudiantes a indagar, debe generar posibilidades de transformar y asociar, crear y emocionar, debe permitir una opinión liberadora al respecto y no una idea absoluta, finita o pausada. Como se ha descrito, la profesora va creando un juicio peligroso, uno confuso en el que las comunidades indígenas y la historia se ausentan del latido del kümün⁶⁵ mapuche. Corregir el problema implica levantar el potencial reflexivo y crítico contenido en los estudiantes en contra de una posición simplista, arbitraria y resulta, es proporcionar aprendizajes efectivos, a modo de *ser y liberar*, en intención constante, a los estudiantes y docentes hacia el despertar del mundo mapuche y las problemáticas que hoy perviven.

⁶⁵ Concepto mapuche asociado al mundo de la sabiduría ancestral.

En esta línea reflexiva, una estrategia de enseñanza/aprendizaje temporal-crítica debe invitar hacia la explosión de nuevas habilidades, saberes e interrogantes. Enseñar historia mapuche se sostiene sobre el despertar y no sobre la pleitesía anecdótica. Alimentar el conocimiento histórico mapuche, porvenir y devenir de las acciones humanas, en los procesos educativos actuales, es dar señales reveladoras de identidad en la memoria colectiva, fomentar habilidades amplias para despertar de múltiples aristas pedagógicas.

Se recuerda que la pedagogía crítica considera el conocimiento como fuente de liberación, posibilita el fortalecimiento de la autonomía y la autogestión. En esta idea, enseñar historia mapuche es dar apropiación e integración a nuevos conocimientos, apoyar así la inclusión más que la exclusión, hondando en la encuentro inevitable de sabidurías más que en la simpleza que cristaliza y domina.

El cuadro *Nº1* señala una propuesta para la liberación y consolidación de saberes. Como se ha señalado antes, la invitación es a despertar, transformar y recobrar nuevos/antiguos conocimientos respecto del tema mapuche, para ello y considerando que no existe una receta mágica para enseñar, la *Etapa 1* propone que los estudiantes descubran y valoren las vivencias personales como saberes históricos, con ello lograr establecer una conexión que invite a la participación en el proceso educativo. La *Etapa 2*, propone acercar y enfrentar los saberes con el

fin de sofocar las interrogantes latentes respecto del tema indígena, enfrentar los saberes mediante la aplicación y tratamiento multicausal de los sucesos históricos. Se concibe que conocer y aplicar posibiliten la apropiación de los conocimientos. La Etapa 3 requiere sostener el proceso como una composición, perseguir así la liberación de saberes con una perspectiva creativa y diferente.

Cuadro N°1: Desafío en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

<i>Etapa 1: Conocimiento previo.</i>	<i>Etapa 2: Conocer, Aplicación.</i>	<i>Etapa 3: Análisis y composición.</i>
Develar las nociones del tiempo convencional en los estudiantes respecto de la cultura mapuche.	Aplicación de las situaciones espaciales temporales de la cultura mapuche; objetos, localizaciones, política, cultura, economía.	Formulación de análisis, propuestas y caracterizaciones históricas propias respecto de la condición pasado/presente de la cultura mapuche.
Logro: Una conexión entre los saberes del estudiante y los conocimientos pendientes del tema.	Logro: Proponer, integrar y transformar diferentes conocimientos interrelacionando los diferentes factores respecto del tema indígena.	Logro: Levantar una propuesta valiosa, pertinente y emancipadora.

La construcción de una casa no puede comenzar con la colocación de las tejas del techo. Del mismo modo la enseñanza de la historia requiere establecer cimientos sólidos, estructuras que apunten, en una primera instancia, hacia el encuentro adecuado de saberes, dando paso a conocimientos más complejos. Este proceso educativo debe ser direccionado hacia la liberación, es decir, el despertar de las habilidades e interrogantes críticos y constructivos. Pensando en la enseñanza de la Historia y respondiendo en parte a la pregunta por la apropiación de las temáticas mapuches actuales en los procesos de enseñanza, es necesario considerar: 1) El desarrollo cognitivo de los estudiantes. 2) Un enfoque didáctico. 3) La subordinación de contenidos. 4) Una búsqueda interminable, rupturista y reconstructiva de los saberes asociados. En su conjunto y como lo señala la *Cuadro N°2* esta propuesta invita a desarrollar una posición activa frente a la enseñanza y posesionamiento de los procesos históricos.

Cuadro N°2: Puntos a considerar en el proceso enseñanza/aprendizaje.

<p>Cognición.</p> <p><i>Propone: Conocer las habilidades contenidas en los estudiantes en consideración del contexto y la actualidad.</i></p>	<p>Praxis.</p> <p><i>Propone: Estrategia de liberación y compromiso social de los saberes.</i></p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 10px; width: fit-content; margin: auto;"> <p>Crea: Estadios de conocimiento Histórico.</p> <p>Establece: identificación social con los procesos históricos.</p> </div>
<p>Dominio.</p> <p><i>Propone: Manejo oportuno de contenidos en base al conocer desde el encuentro y las interrogantes.</i></p>	<p>Creatividad, opinión y transformación.</p> <p><i>Propone: Formación de una memoria histórica participativa.</i></p>	

El discurso analizado es el retrato frío, calculador y efectivo que la educación oficial a construido durante largo tiempo, una dialéctica tirana para un tema que encanta, propone, siente, late y resiste en el tiempo. Enseñar historia mapuche reciente no debe ser visto como el resultado último del pasado, más

bien, como el tránsito inquieto y vivo, cada vez más cercano y torturante, del tiempo. Algo tan sutil como complejo de lo que somos en términos históricos, políticos y sociales. En fin, dar un paso hacia el abastecimiento, la solidaridad y el compromiso social es parte de la educación, el logro de habilidades críticas en los procesos de enseñanza se hace necesario, cada vez más urgente, como carácter provocativo y emancipador al contexto temporal que rodea la sociedad actual.

Referencias Bibliográficas:

1. Antileo Baeza Enrique, 2007 (pdf), "*Mapuche y santiaguino; El movimiento mapuche en torno al dilema de la urbanidad*", Working Paper Series 29 Ñuke Mapuförlaget.
2. Alarcón José, 2007, "*Intelectuales Indígenas Piensan América LATINA*", ABYA YALA.
3. Álvarez Cavanna Federico, Luis Fernando Cerri, 2009, "*Enseñanza de la historia reciente en Uruguay: pasado y laicidad en el juego de la identidad*", Archivos de Ciencias de la Educación.
4. Araújo Freire Ana María, 2004, "*La pedagogía de la liberación en Paulo Freire*". España. Crao.
5. Aguirre Rojas Carlos Antonio, 2007, "*Antimanual del mal Historiados*". Montesinos.
6. Braudel Fernand, 1968, "*La Historia y las Ciencias Sociales*", Madrid, Alianza Editorial.
7. Bengoa José, 1999, "*Historia de un conflicto*" Santiago, Planeta.
8. Ball Stephen J. 2001, "*Foucault y la educación: disciplinas y saber*". España. Morata.
9. Comellas José Luis, 2005, "*Historia breve del mundo*", Madrid, RIALP.

10. Calfimán Mansilla Rodrigo, 2007, *“De “reflejado” a “reflejos” en la historia nacional: La imagen de los pueblos indígenas en el relato histórico escolar: un análisis sobre “identidad étnica” en dos textos escolares de historia y ciencias sociales de enseñanza media en Chile”* Santiago, Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Escuela de Educación.
11. Carnoy Martin, 2004, *“Revisión de Políticas Nacionales de Educación”* OECD Publishing.
12. Chiodi Francesco, 1990, *“La educación indígena en América Latina”*. Editorial Abya-Yala.
13. Ferraz Lorenzo Manuel, 2012, *“De la pedagogía oficial a la pedagogía crítica. Un intento reflexivo por redefinir el perfil de su objeto de estudio”*, Revista Iberoamericana de Educación nº 58/4.
14. Foucault Michel, 2000, *“Defender la sociedad”*, México, Fondo de cultura económica.
15. Franco Mariana y Levín Florencia, 2007, *“Historia reciente, perspectivas y desafíos para un campo en construcción”*, Paidós.
16. Freire Paulo, 2009, *“La educación como parte de la libertad”*. Siglo XXI.
17. Paulo Freire, 2006, *“Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa”*, siglo XXI.

18. Frías Daniela, *“La representación del pueblo mapuche en los textos escolares 1880-1930”*, Artículo de memoria chilena.
19. Gallardo Porras Viviana, Revista de Historia Indígena N°5 Departamento de Ciencias Históricas Universidad de Chile.
20. González Jara, 2007, *“Chilenos, mapuches y peruanos... reconocimiento de la diversidad cultural en educación: Estudio opinión pública los mapuches rurales y urbano hoy: mayo 2006”*, Santiago de Chile, Centro de Estudios Públicos.
21. Guardiola Corina, 2004, *“Escuela, sujetos y aprendizaje: homogeneidad y diversidad: representaciones sociales del aprendizaje”*. Buenos Aires. Noveduc.
22. Hernández A Roberto, 2004, *“Informa Final. Evaluación de la eficiencia programática y la pertinencia intercultural del programa de educación intercultural bilingüe del ministerio de educación en escuelas de la región metropolitana”*, Santiago de Chile.
23. Küper Wolfgang, *“Pedagogía intercultural bilingüe: fundamento de la educación bilingüe”*, Abya-Yala, Ecuador.
24. Le Goff Jacques, 1991, *“El orden de la memoria”*, Barcelona, Paidós.
25. Lazzara Michael J. - Antonio Skármeta, 2002, *“Los años de silencio”*, Chile, Editorial Cuarto Propio.

26. Lászar Amado, 2007, *“Lo Chileno en tierra mapuche, Héroes de pluma”*, Santiago de Chile, Mosquito Comunicaciones.
27. Manquilef Manuel, 1911, *“Comentarios del Pueblo Araucano”*, Santiago de Chile, Imprenta Cervantes.
28. Marimán Pablo, Caniuqueo Sergio, Millalén José, Levil Rodrigo, 2006, *“j...Escucha Winka...!”* Santiago de Chile, LOM.
29. McLaren Peter, 2008, *“Pedagogía crítica, De qué hablamos, dónde estamos”*, Barcelona España editorial GRAÓ.
30. McLaren Peter, 1994, *“La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación”*. México: Siglo XXI Editores.
31. Negrete Estrada Fidel, Septiembre-Diciembre de 2003, *“Dominación, poder y educación”*, Ethos Educativo N° 28.
32. Negrón Bárbara, 2005, *“Diversidad cultural: el valor de la diferencia”*, Santiago de Chile, LOM ediciones.
33. Oteiza Teresa, 2009, *“Discurso & Sociedad”*, Vol. 3.
34. Pérez Gómez Ángel, 1998, *“La cultura escolar en la sociedad neoliberal”*, Madrid, ediciones Morata.
35. Pereira Carlos, 2005, *“Historia ¿Para Qué?”*, Siglo XXI.

36. Quilaqueo R. Daniel, 2008, *“Categorización de saberes educativos mapuches mediante la teoría fundamentada”*, Chile. Estudios Pedagógicos XXXIV.
37. Saúl Ana María, 2002, *“Paulo Freire y la formación de educadores: múltiples miradas”*, Siglo XXI.
38. Salazar Gabriel y Pinto Julio. 1999, *“Historia contemporánea de Chile”*. Chile. LOM.
39. Turra Díaz Omar, 2009, *“Diversidad cultural en el Curriculum: un discurso educacional que posibilita la configuración de las formas culturales mapuche en los contextos escolares”*, Universidad del Biobío, Chile, Horizontes Educativos. Vol. 14.
40. Vera Richard, Aylwin José, Coñuecar Andrea, Chihuailaf Elicura, 2004, *“El despertar del pueblo mapuche”*, Santiago Chile, LOM.

Capítulo VI: Anexos.

Muestra N° 1

Formato N°1 Tópicos para entrevista.

Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompa con la oración	-espejo-
Entrevistador E	(Entrevistador)
Entrevistado	(PSR)

	Fecha: 10 mayo 2012.
	Propósito de la entrevista: Analizar las narraciones del profesor historia en buscar de los tratamientos y factores de poder ocultos u explícitos respecto de la cultura mapuche y su actualidad, una búsqueda en los procesos de enseñanza/aprendizaje.
	Aspectos tratados: Cultura Escolar, Enseñanza de la historia Mapuche, Educación y Estado. 1. Enseñanza de la historia reciente mapuche; enseñanza e interculturalidad, enseñanza bilingüe, posesionamiento pedagógico y cambios en periodo de transición en Chile.

	<p>2. Cultura escolar; factores disciplinarios y adoctrinamiento educativo, responsabilidades docentes, compromiso y contexto educativo.</p> <p>3. Estado y educación; opinión sobre propuestas conocidas y experiencias vividas.</p>		
N° de Líneas	Transcripción de la entrevista.	Observaciones.	Tópico.
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14	<p>E: Profesora, su nombre y un poco de sus estudios. PSR: Mi nombre es PSR, yo soy de Tome y estudie en la universidad de concepción por el 78 por ahí 78 79 y egrese en 1983. Yo en realidad no quería estudiar Historia, no estaba dentro de mis planes estudiar Historia eso ocurrió solamente porque por familia una entrar a la universidad es lo</p>	<p>El Proyecto personal, su educación, es fruto de una relación de esfuerzo constante. Sus motivaciones están asociadas primero a las capacidades, en segundo lugar a la magia descubierta con el tiempo al descubrir la importancia e influencia que su profesión puede generar en los estudiantes, poder guiar o terminar con el futuro.</p>	<p>Enseñanza de la historia.</p>

15	más seguro para escalar		
16	verticalmente en la		
17	sociedad... mis papas eran		
18	obreros, ahora la situación		
19	de la zona es como para		
20	preparar a la gente para		
21	universidad en ese tiempo		
22	al menos no se hoy día...		
23	era como para que la gente		
24	fuera a la universidad. Si		
25	fuera a universidad no la	Las experiencias florecidas,	
26	mentalidad no es, no,	tiempo de ejecución de la	Enseñanza
27	porque el trabajo que ellos	profesión, dan importancia a la	de la
28	realizan es un trabajo	investigación en cuanto	historia.
29	limpio es un trabajo técnico	constituyen una variedad	
30	entonces eso hacía que la	valorable en términos de	
31	gente tuviera más	experiencias. Manejo de grupo y	
32	aspiraciones profesionales	relaciones de	
33	universitarias en esos	enseñanza/aprendizaje con	
34	tiempos y estudie los cinco	estudiantes de diferentes	

35	años, egrese y me tuve	orígenes.	
36	que ir a Punta Arenas y en		
37	Punta Arenas me dedique		
38	a trabajar... no encontré		
39	trabajo en la zona y en el		
40	83 comencé a trabajar en		Enseñanza
41	Punta Arenas hasta el 90 y		de la
42	de ahí mi papá se murió...		Historia.
43	mi madre se, como se		
44	llama se... no quería que	La profesora reconoce por un	
45	yo me quedara allá porque	lado la existencia primordial del	
46	era muy lejos para	mestizaje español/mapuche y su	
47	cualquier cosa entonces yo	fuerte extensión territorial pero	
48	me vine a Santiago y del	además admite el choque	
49	91 por ahí estoy aquí en	cultural inminente entre	
50	Santiago trabajando en	europeos/indígenas presentes e	
51	distintos niveles, desde...	impulsado por el Estado en el sur	
52	he trabajado desde tercero	de Chile.	
53	básico hasta cuarto medio.		
54	E: Cuál era el ambiente en		

55	la sala de clase. PSR:		Cultura
56	Haber... yo hice mi		escolar.
57	practica... yo		
58	prácticamente no fue		
59	mucho lo que estuve, pero	La diversidad cultural presente	
60	en la zona magallánica	en la sala de clases se distingue	
61	habían digamos... es un	y se comparte. Se vive de modo	
62	choque cultural entre los	diferente dependiendo del lugar	
63	europeos y los indígenas	donde se encuentre ejerciendo la	
64	cuncos y hiliches desde la	profesión docente.	
65	zona de maullin y la isla de		
66	Chiloé, haya es tan normal	Su experiencia la ha llevado a	Cultura
67	digamos encontrarse con	conocer diversas realidades.	escolar.
68	un “Ramaicol” con y con	Para el caso de Santiago la	
69	un... no sé. Oldrish.	discriminación fatiga la sala y se	
70	E: es ahí donde usted dice	expande rápidamente, sin	
71	puede notar ese choque	embargo, debido a su	
72	cultural.	experiencia y su temperamento	
73	PSR: en todo sentido...	(fuerte) la profesora comenta que	
74	pero una cosa, los	logra el control de estas	

75	chiquillos... ya ahora claro	situaciones. Promueve una	
76	no hay yo diría que para	relación de equilibrio entre un	
77	acá es mucho más... noto	<i>“dar y controlar”.</i>	
78	mucho más la... haber		
79	como se llama... el ataque		
80	podríamos decir, digamos		
81	la discriminación que allá,		Enseñanza
82	allá es tan es muy normal,		de la
83	es muy normal ver a una		historia.
84	persona con apellido	La profesora sostiene que la	
85	indígena porque casi todos	sociedad chilena es veleidosa.	
86	tienen mezcla y esa mezcla	De alguna manera, su mirada	
87	hace que sean por un	plantea que solemos	
88	lado... pueden ser ingleses	engañamos. Perdemos la	
89	y el otro apellido de la	capacidad de desnudar nuestros	
90	madre generalmente,	malestares. Por el contrario, ella	
91	generalmente el apellido de	se presenta como	
92	la madre ya es apellido	discriminadora, asume su	Enseñanza
93	indígena.	molestia contra lo diferente, lo	de la
94	E: Alguna vez se topo	tiene claro.	historia.

95	adentro de las clases con	La profesora <i>"juega"</i> con una	
96	un acto de discriminación	postura particular, en la cual	
97	hacia un niño mapuche o	tiende por un lado a aceptar las	
98	de origen mapuche quizás	particularidades de una cultura,	
99	por su color por su forma	sin embargo le molestan que	
100	de hablar.	esas características sean parte	
101	PSR: En Magallanes los	de su cotidiano o que esas	
102	alumnos... todos tienen	características sean contenidas	
103	una forma de hablar	en una persona que se relaciona	
104	distinta, porque es una	con ella. <i>"es una posición frente</i>	
105	mezcla distinta entre	<i>a las cosas"</i> . Esta postura es la	
106	Europeo y chilote y el	que finalmente ocupa para	
107	chilote tiene... son muy	sostener que la discriminación no	
108	particulares para hablar,	debe ser parte de las relaciones	Estado y
109	entonces en el fondo yo	en la sala de clases. De otro	educación.
110	utilizo la palabra chiquita,	modo, Ella no discrimina las	
111	es decir niña (aclara) y eso	culturas en sí mismas sino las	
112	yo me la pegue y jamás me	características visibles de las	
113	la saque. Y hoy día...	personas que lo conforman.	
114	¡profe si no soy tan chical!		

115	no es que no me refiero a ti	Aunque no especifica los	
116	me refiero que es la forma	cambios, se aprecia que tiene un	
117	de decir niña en vez de	prejuicio respecto a las	
118	decir niña... digo chica	capacidades de los estudiantes.	
119	pero es una cosa	Compara constantemente.	
120	magallánica pero haber...		
121	yo en lo personal que haya		
122	que tenga un recuerdo así		
123	importante sobre		Enseñanza
124	discriminación no, primero		de la
125	que todo porque yo no les		historia.
126	permiso que discriminen a		
127	nadie. Ahora si yo parto	La profesora apunta	
128	hablando de discriminación	constantemente a la resolución	
129	entonces cuando yo	de las labores en aula a partir de	
130	siempre planteo su	la reflexión personal de los	
131	concepto de la	estudiantes. Confía en que las	
132	discriminación pero planteo	estrategias pedagógicas	
133	yo soy discriminadora de	utilizadas apunten a ello, a la	
134	repente la gente Chilena	reflexión, y que su	

135	tenemos el concepto que	posicionamiento pedagógico no	
136	es justamente...	interfiera en ello.	
137	hablábamos en el otro		
138	curso de hoy día de que		
139	nosotros tenemos una...		
140	una, nuestro nuestra unión		
141	con los españoles somos		
142	muy... somos muy		
143	veleidosos entonces por un		
144	lado decimos una cosa		
145	pero... pero nosotros		Cultura
146	somos otra. Incluso en mi		escolar.
147	otro colegio... de que yo		Enseñanza
148	soy muy discriminadora y		de la
149	que lamentablemente no		historia.
150	sé qué pasa... pero tengo		
151	una condición		
152	discriminadora, yo	La profesora plantea que	
153	discrimino hacia los	elementalmente la vocación de	
154	mapuches, los indígenas,	enseñar sin acción no sirve o no	

155	contra los peruanos, contra	lleva a nada. Es decir que la	
156	los ecuatorianos y porque	vocación estaría íntimamente	
157	contra ellos... contra los	relacionada con las posibilidades	
158	negros, ¿porque contra	que se puedan presentar. De	
159	ellos?... digamos, un tema	alguna manera sus acciones	
160	contra cualquier pueblo con	están determinadas por las	
161	cualquier cultura digamos.	condiciones que el espacio	
162	No yo discrimino... a mi no	presente.	
163	me gusta los Coreano, los		
164	cuanto se llaman... los		
165	alemanes no se qué cultura		
166	más pero... es como... a y		
167	el sonsonete colombiano		
168	no... por naturaleza no lo		
169	soporto. Entonces eso		
170	hace que chiquillos		
171	visualice que la		
172	discriminación que uno		
173	pueda tener no es contra la		
174	pobreza de un pueblo		

175	contra las características		
176	de un pueblo sino que en el		
177	fondo es una posición		
178	frente a las cosas.		
179	Entonces por eso no les		
180	permiso a ninguno... al		
181	contrario yo valoro mucho		
182	la cultura mapuche y yo la		
183	exalto lo más posible. Y		
184	como te decía... yo		
185	depende de los colegios en		Cultura
186	los que he trabajado en		escolar.
187	donde los alumnos tienen		
188	más recursos o mas		
189	motivaciones yo he hecho		
190	trabajos muy bonitos pero		
191	en este colegio		
192	particularmente no tanto		
193	por el hecho de que aquí...		
194	aquí este colegio	El desenlace de la vocación de la	

195	culturalmente ha pasado	profesora se asocia con el poder,	
196	por muchas transiciones...	la influencia que ejerce o puede	
197	muchos cambios (señala	llegar ejercer un profesor sobre	
198	en voz tenue) claro.	sus estudiantes.	Enseñanza
199	E: Profesora,		de la
200	discriminación aquí el liceo		historia.
201	se ha presentado.		
202	PSR: no no no no no		
203	Porque cuando ellos tratan	Respecto de sus propósitos. La	
204	de hablar sobre el tema yo	profesora se postula cómplice	
205	primero que todo les parto	del trabajo constante por lograr	
206	diciendo... yo solamente	la reflexión. La historia sería para	
207	conozco... un estudiante	ella una herramienta para	
208	que yo he tenido todos mis	pensar, ella se declara ajena a	
209	años de servicio de que es	los ajustes, a las	
210	europeo por lo tanto todos	normalizaciones de la historia, la	Enseñanza
211	somos mestizos. Por lo	profesora espera el florecimiento	de la
212	tanto según digamos... la	de las habilidades personales.	historia.
213	historia dice que lo peor es	<i>(Quizás es aquí donde se pierde</i>	
214	el mestizaje, ya más que la	<i>la importancia por la historia</i>	

215	pureza de la raza e incluso	<i>mapuche reciente</i>).	
216	en cuarto medio cuando		
217	vimos el tema de...		
218	nazismo y... los chiquillos	Pese a las complicaciones y	
219	quedaron muy asustados...	temores de los años de	
220	no es contra los indígenas	dictadura. La profesora persiste,	
221	al contrario ellos de los	en la medida que puede, en	
222	neonazis defienden por la	construir una historia sin	
223	pureza de raza el tema,	omisiones.	
224	está en la intervención		
225	española entonces como		
226	que ahí... Yo apunto		
227	siempre hacia la reflexión		
228	nunca hacia la dirección y		
229	no le dirijo... haber su línea		
230	de pensamiento, yo quiero		
231	que ellos reflexionen y		
232	analicen y tomen sus		
233	propias decisiones		
234	E: Cual fue la motivación		

235	que la llevo a estudiar		Enseñanza
236	historia.		de la
237	PSR: ehh no habilidades		historia.
238	no más, solo habilidades		
239	porque digamos me fue		
240	siempre, siempre fue muy		
241	fácil yo en el colegio tenia		
242	buen nota en historia,	La elaboración de materiales	
243	ahora yo podía haber	para la enseñanza de la	
244	estudiado en esos tiempos	profesora es el resultado de una	
245	derecho porque mi	recopilación constante. Ella se	
246	compañera de asiento	anima por periodos a elaborar	
247	teníamos la competencia	materiales guiada por la	
248	eh digamos yo quede	recolección y necesidades que el	
249	repitiendo un año en cuarto	periodo le determine. Resulta un	
250	medio y ehh ella entro a	cortado y rearme de documentos	
251	estudiar derecho y yo iba	cada cual destinado a la	
252	a ir a la universidad po y no	asociación de elementos	
253	era problema de capacidad	históricos particulares más allá	
254	sino que fue un problema	de las exigencias curriculares. La	

255	que yo no quería ir a la	profesora se guía por las	
256	universidad yo quería	necesidades, los gustos y las	
257	estudiar otra cosa,	experiencias. Ella declara que	
258	entonces a mi me daba lo	apunta a la enseñanza más	
259	mismo digamos lo que	elemental, Inferir y analizar.	Enseñanza
260	fuera a estudiar . Estudie la		de la
261	pedagogía porque era lo		historia.
262	más... como te digo, yo a		
263	todo el mundo le digo y no,		
264	el tema de la vocación yo		
265	lo tengo bien cuestionado		
266	porque uno puede tener		
267	mucha vocación pero no	Al definir los métodos de	
268	acción, entonces para mi	enseñanza la profesora plantea	
269	digamos yo fue una cosa	la posibilidad de modificar año a	
270	pensada analizada y	año. Existe un cambio, sostiene,	
271	decidida. Ahora yo tuve	en los estudiantes en su	
272	una crisis cuando estaba	desembarazo <i>“una disposición</i>	
273	en el tercer año de	<i>diferente a”</i> . La metodología	
274	universidad porque no	asume la posibilidad de elaborar	

275	quería seguir estudiando	cerámicas, de reconocer una	
276	pero después volví y	cultura en algún lugar del mundo	
277	después empecé a conocer	y una prometedora diferenciación	
278	el mundo y empecé a	cultural de los almanaques	Cultura
279	darme cuenta cual es el	indígenas que pueda plantear.	escalar.
280	aporte y cual es lo que yo	Sin embargo que importante es	
281	podía provocar en los	proliferar en la protección	
282	alumnos y eso me hizo	sucesiva de la problematización,	
283	amar esta carrera, trabajar	la crítica constructiva y la	
284	por ella y perfeccionarme	divulgación de elementos	
285	en ella y empecé a	recientes en historia, relaciones	
286	asegurarme digamos con	pasado/presente, etc.	
287	el estudio el trabajo que me		
288	ha costado yo creo que		
289	dentro de la gente de	La profesora identifica las	
290	profesores de historia es	condiciones en las cuales están	
291	de la de mi grupo de	insertos lo estudiantes, un sector	
292	amigos incluso es la que	de pobreza, de trabajo, de	Enseñanza
293	más le ha costado...	sacrificado en los campos.	de la
294	digamos abrirse camino en	Considerando esto, la profesora	historia

295	la pedagogía, a los otros le	propone incentivar a los	
296	ha salido muy fácil	estudiantes a trabajar de manera	
297	encontrar un trabajo poco	diferenciada, en pos de elevar	
298	menos al lado de su casa,	los intereses de los estudiantes.	
299	entonces eso y, yo incluso		
300	recuerdo el día en que		
301	descubrí la incidencia que		
302	podía tener un profesor con		
303	un alumno.		
304	E: ¿Qué fue eso?	La profesora señala uno de los	
305	PSR: fue conversando con	propósitos de enseñar.	
306	unos alumnos que querían		
307	estudiar... no sabían qué	La exposición de los contenidos	Estado y
308	hacer en la vida y yo creo	permitiría potenciar las	educación
309	que tenía como el tercer	habilidades naturales de los	
310	año si como el tercer año	estudiantes.	
311	pasadito de la profesión.		
312	Yo trabaje en un colegio		
313	de hombres y uno estaba		
314	joven se veía mejorcita,		

315	entonces... me costó		
316	mucho hacer clases con		
317	los chiquillos, porque los		
318	chiquillos hacían lo que		
319	querían conmigo,		
320	digamos... yo no podía	Sostener algún comentario	
321	controlar ni dominar las	contrario a las ideas que propone	
322	situaciones, entonces más	el régimen militar es afrontar un	
323	uno se cuestiona decir que	tiempo de temor y resistir.	
324	hago aquí, entonces		
325	cuando llega un momento		
326	en que estamos		
327	conversando así como		
328	estamos conversando		
329	contigo... de la importancia		
330	que tenía, porque yo le dije		
331	“mira chiquillos tu estarías		
332	muy bien estudiando		
333	filosofía, por tu forma de		
334	ser, por tu comportamiento		

335	por tu conocimiento por tu		
336	capacidad crítica, filosofía		
337	te queda muy bien” y ahí		
338	recién yo hice wow yo		
339	puedo hacer que los		
340	chiquillos estudien algo o		
341	como dejen de estudiar.	Para la profesora las cosas	
342		deben de ser dichas a pesar de	
343	E: ¿Cual es la labor del	lo difícil de las situaciones y	Enseñanza
344	profesor de Historia?	controversias sociales.	de la
345	PSR: Abrir conciencia		historia.
346	hacia la libertad primero		
347	que todo porque somos		
348	profesores... quería ser		
349	historiador quizás un		
350	licenciado, pero en historia		
351	recuerde colega que		
352	somos profesores de		
353	historia y geografía el		
354	trabajo tiene dos temas...		

355	desarrollar la historia es un		
356	medio para que ellos	La profesora muestra que lo	
357	desarrollen... es un medio	cotidiano, que la historia del	
358	para que ustedes piensen.	tiempo presente, es importante	
359	A mí lo que me interesa es	también para la asociación y	
460	que los alumnos sepan	comprensión del pasado.	Enseñanza
461	aprender y a resolver		de la
462	problemas en la vida yo le		historia.
463	encuentro razón en la		
464	medida desarrollo de		
465	habilidades el contenido es		
466	el medio saque toda su		Enseñanza
467	potencialidad y habilidades.		de la
468	E:Cuál es su experiencia		Historia.
469	como profesora.		
470	PSR: Wow difícilísima		
471	primero mi escuela ha sido		
472	en punta arenas en un		Cultura
473	momento muy difícil de	Para la profesora se aprende en	escolar
474	este país decíamos todo lo	cuanto se aplica.	

475	que pensábamos teníamos		
476	un director muy “Lucifer”...		
477	en segundo año de trabajo		
478	no se podía estudiar		
479	contenido de... la	Para la profesora lo importante,	
480	democracia y después	lo que se debe de aprender,	
481	viene el concepto (...) de	pasa por el respeto.	Cultura
482	cuando hablamos de los		escolar.
483	bolcheviques, pasé la		
484	semana siguiente con		
485	miedo de la DINA. Mi idea	Para la profesora los estudiantes	
486	es hacer que los alumnos	representan sujetos propensos a	
487	aporten, queden ahí, como	la simpleza, carentes de la	
488	motivados. Todo lo	habilidad necesaria para el	
489	contrario cuando no se	alcance de objetivos complejos.	
490	podía tocar estos temas		
491	claro claro... cuando llegue		
492	me encontré con el mundo		
493	de la gente que se cuida		
494	las espaldas, de frente, yo	Aquí se esconde otro propósito,	

495	he trabajado en muchos	incentivar a los estudiantes a	
496	colegios que no sea	romper con un futuro regular.	
497	cuestionador me parece		
498	muy raro no lo leía		
499	tampoco a él siempre es el		
500	que primero estudia para		
501	ser dirigente gremial		
502	trabajamos con el tema		
503	social es nuestra critica he		
504	pasado digamos tratar de		
505	mantener la boca cerrada		
506	me complica.		
507	E: Tiene algún autor		
508	favorito, uno en el que se		
509	apoye para construir		
510	ciertos contenidos.		
511	PSR: Autor favorito no		
512	tengo... nombre de autores		
513	no leo, yo solamente		
514	manejo temas de la clase y		

515	temas que me interesan		
516	porque a nivel de colegio		
517	no te sirve, no tengo		
518	ninguno... hay cosas que		
519	me interesan de autores.		
520	este libro me interesa me		
521	remito a cosas como		
522	cotidiano de la gente para		
523	acercar la historia a la		
524	gente y ahora no me		
525	encuentro no los he podido		
526	encontrar de nuevo no		
527	estoy trabajando más allí la		
528	elaboración de materiales		
529	almanaque de ciertas guías		
530	de mucho tiempo tengo		
531	guías preparadas de		
532	mucho tiempo pero jamás		
533	he podido acomodar en el		
534	segundo medio a mi no me		

535	importa lo que diga el		
536	programa yo no los preparo		
537	para la PSU demostrar		
538	resultados externos		
539	metodología está		
540	aprendiendo está aplicando		
541	desarrollar analizar inferir		
542	hacia eso apunto el		
543	contenido no es tan alta		
544	esta en como ellos son		
545	capaces de manejar con		
546	esa poca información una		
547	especie de eje que yo tomo		
548	y a eso le doy importancia		
549	saber dónde queda más		
550	que los mapuches por su		
551	cosmovisión para que ellos		
552	logren respetar al pueblo		
553	no porque la gente baila		
554	baila baila. Ahora por		

555	ejemplo, el un trabajo en		
556	computador... son muy		
557	básicos, un desarrollo una		
558	conclusión reflexión con		
559	eso me quedo.		
560	Los alumnos eran		
561	demasiado básicos hacia		
562	dos años atrás alumnos		
563	viajaban por el mundo sin		
564	hacer el mínimo esfuerzo,		
565	sí son distintas realidades,		
566	su metodología en una		
567	clase culturas indígenas		
568	primero ubicación		
569	geográfica después hacer		
570	una diferenciación entre un		
571	pueblo y otro cosa que		
572	ellos reconozcan las ya sea		
573	por sus características de		
574	relieve climáticas y cultural		

575	y después de una manera		
576	especial leyendas		
577	completas depende del		
578	grupo humano como te		
579	decía el otro día acá no		
580	incluso el próximo año hay		
581	que corregir algo hagan		
582	artículos en cerámica en		
583	otro colegio porque estos		
584	niños son más investiguen		
585	y lean va a depender el		
586	grupo de alumnos no podía		
587	hacer nada más que de		
588	conducta los alumnos aquí		
589	es como una maquina		
590	salen de cuarto medio y		
591	caen en un hoyo mundo		
592	del trabajo arraigada a		
593	costado mucho sacarla		
594	todos los colegios		

595	municipales no creo porque		
596	aquí hay tema una cultura		
597	local muy propia de estos		
598	alumnos es una fusión		
599	viven en sus casas sus		
600	papas trabajan cerca...		
601	hasta la posta está		
602	contenida, porque dentro		
603	de todo la alimentación por		
604	eso que los alumnos este		
605	sector la ciudad gran		
606	cantidad de indígenas		
607	tendría que trabajar de		
608	manera distinta.		

Comentarios:

Por un lado las experiencias particulares de la profesora en sectores de multiculturalidad posibilitan una mirada diferente respecto de la educación y enseñanza de la historia indígena. Junto a ello las distintas características

detonadas en los años de experiencia docente, el miedo y el control a la hora de construir un discurso en un sistema militar suponen un valor agregado. La existencia de sentimientos encontrados respecto de discriminación y la promulgación de un placer a la hora de proponer una clase de los pueblos indígenas es intrigante. Más aun si se sobre pone la intención constante por mejorar y reconstruir materiales, si se tiene en mente una propuesta en contra posición con los prejuicios hacia las habilidades académicas de los estudiantes. Las persistencias de estas interrogantes serán resueltas en el análisis de trabajo.

Capítulo VI: Anexos.

Muestra N° 2

Formato N°1 Tópicos para entrevista.

Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompa con la oración	-espejo-
Entrevistador E	(Entrevistador)
Entrevistado	(PSR)

	Fecha: 16 mayo 2012.
	Propósito de la entrevista: Analizar las narraciones del profesor historia en buscar de los tratamiento y factores de poder ocultos u explícitos respecto de la cultura mapuche y su actualidad, una búsqueda en los procesos de enseñanza/aprendizaje.
	Aspectos tratados: Cultura Escolar, Enseñanza de la historia Mapuche, Educación y Estado.

	<p>1. Enseñanza de la historia reciente mapuche; enseñanza e interculturalidad, enseñanza bilingüe, posesionamiento pedagógico y cambios en periodo de transición en Chile.</p> <p>2. Cultura escolar; factores disciplinarios y adoctrinamiento educativo, responsabilidades docentes, compromiso y contexto educativo.</p> <p>3. Estado y educación; opinión sobre propuestas conocidas y experiencias vividas.</p>		
Numero de línea.	Transcripción de la entrevista.	Observaciones.	Tópico.
1	E: Estoy con PSR del Colegio		
2	Huelquén, vamos a profundizar		
3	algunos temas, como Docente y		
4	su experiencia. La otra vez me		
5	contaba que usted tuvo		
6	experiencias en otro colegio,		

7	me podría hablar más de eso,		
8	¿En qué colegio era?		
9	PSR: <i>Haber ¿Sobre qué cosa?</i>		
10	E: Sobre su experiencia como		
11	Docente.		
12	PSR: <i>Pero de cual yo eh</i>		
13	<i>trabajado en hartos colegios,</i>		Enseñanza
14	<i>así que no sé a cual te refieres,</i>		de la
15	<i>¿A la ultima?</i>		historia.
16	E: La ultima.	La vocación por la	
17	PSR: <i>A la ultima donde</i>	enseñanza de la historia	
18	<i>nosotros trabajábamos cierto</i>	persiste, resulta en	
19	<i>modelo, haber, no es la palabra</i>	experiencias que permiten	
20	<i>holístico, es como semi</i>	desarrollar valores hacia la	
21	<i>orgánico, ya eh donde se</i>	tradicción y las culturas	
22	<i>trabaja la agricultura y por,</i>	ancestrales. Donde la	
23	<i>además de eso un poquito</i>	libertad y las posibilidades	
24	<i>abierto el colegio, por lo tanto</i>	lo permitan. Ella apuesta	
25	<i>también se trabaja la vía de, se</i>	hacia la enseñanza de las	
26	<i>trabajaba el tema de la paz, la</i>	culturas originarias como	

27	<i>actividad de paz se hacían, eh</i>	parte de desarrollar esa	
28	<i>haber, encuentros con el</i>	motivación personal. Sería	
29	<i>contraste con la tierra y ahí</i>	una manera de identificar,	
30	<i>digamos eh la idea era que los</i>	de identificarse en alguna	
31	<i>niños aprendieran a valorar la</i>	parte de la historia que nos	Enseñanza
32	<i>tierra y por ende digamos las</i>	rodea.	de la
33	<i>culturas ancestrales nuestras.</i>		historia
34	E: cuales cree usted que son		
35	las responsabilidad de la		
36	vocación, el ser profesor de		
37	historia. La otra vez		
38	conversábamos algo al		
39	respecto, su labor como		
40	docente se guiaba hacia... la	El reconocimiento con el	
41	posibilidad de crear un cambio	pasado estaría dado por la	
42	cultural en los chiquillos.	posibilidad de identificarnos	
43	PSR: <i>Claro de todas maneras,</i>	con un presente mestizos.	
44	<i>hacia un respeto hacia nuestros</i>		
45	<i>pueblos originarios, a nuestras</i>		
46	<i>culturas, es decir, hacia nuestra</i>		

47	<i>identidad mestiza porque es</i>		
48	<i>cosa de que ellos vayan</i>		Cultura
49	<i>dándose cuenta de que</i>		escolar.
50	<i>nosotros no somos... haber,</i>		
51	<i>nosotros somos IMPUROS por</i>		
52	<i>llamarse así... y eso hace que</i>		
53	<i>reconozcan nuestra parte,</i>		
54	<i>nuestra historia de mestizaje.</i>		
55	<i>Yo me enfoco principalmente</i>		
56	<i>hacia que ellos respeten las</i>	La profesora realiza una	
57	<i>culturas originarias y me parece</i>	comparación respecto de	
58	<i>que ahora hay nuevos</i>	las experiencias	
59	<i>programas y nuevos proyectos</i>	pedagógicas, ve en ello	
60	<i>y eh cuando digamos el otro día</i>	que los estudiantes del	
61	<i>incluso el ministro digo que el</i>	colegio municipal de	
62	<i>marichiweu... Debiera decirse,</i>	Huelquén carecen de las	
63	<i>debiera ser nuestro grito de</i>	habilidades necesarias	Estado y
64	<i>guerra, y es una forma de</i>	para la realización de	Educación.
65	<i>identificarnos, me parece muy</i>	actividades diferentes.	
66	<i>correcto y yo incluso se los leí.</i>		

67	<i>Y los chicos se me largaron a</i>		
68	<i>reír, porque nadie identificaba</i>		
69	<i>esa expresión, y que uno</i>		
70	<i>siempre yo al menos eh ido</i>		
71	<i>varias veces a manifestaciones</i>		
72	<i>que tienen, porque no son</i>		
73	<i>encuentros, del 12 de Octubre y</i>	La profesora establece una	
74	<i>ahí digamos todo lo que</i>	postura radical respecto de	
75	<i>reclaman los pueblos</i>	los textos de estudio, ve en	
76	<i>originarios sobre la</i>	ellos la simpleza y egoísmo	
77	<i>recuperación de sus tierras y de</i>	de las temáticas indígenas.	
78	<i>su cultura y yo les comento a</i>	El texto sería un reflejo de	
79	<i>los chiquillos. Mi idea, mi</i>	la veleidad con que la	
80	<i>propósito es que ellos respeten</i>	sociedad chilena, es decir,	
81	<i>a los pueblos originarios y se</i>	el Estado, construye un	
82	<i>reconozcan así mismos como</i>	discurso.	
83	<i>mestizos.</i>		
84	E: Ok, y esa traducción		
85	digamos... plano lo cotidiano		
86	¿Cómo se traduce en la clase		

87	eso? ¿Con qué tipos de		
88	trabajo?		
89	<i>PSR: Haber en este tipo de</i>		
90	<i>colegio... es que va a depender</i>		
91	<i>del colegio, en el colegio</i>		
92	<i>anterior hacíamos incluso,</i>		
93	<i>haber como se llama,</i>		Estado y
94	<i>representaciones como dije la</i>		educación.
95	<i>otra vez... kay kay/tren tren,</i>		
96	<i>también fueron los alumnos con</i>		
97	<i>eh... cuanto se llama, fuimos a</i>		
98	<i>buscar mapuches para que</i>		
99	<i>hicieran a un baile, nos</i>		
100	<i>explicaran toda su cultura.</i>		
101	<i>Hicimos una... como se llama</i>		
102	<i>un debate, un debate con ellos.</i>		
103	<i>Si yo donde he andado he</i>		
104	<i>tratado de rescatar digamos y</i>	La profesora, por medio de	
105	<i>que aprendan a respetar a los</i>	su experiencia, opina que	
106	<i>pueblos originarios y</i>	el periodo de transición en	Estado y

107	<i>reconocerlos. Subirlos, no</i>	Chile es un período lento y	educación.
108	<i>cierto, a una plataforma de</i>	con temor, en el es poco lo	
109	<i>interés porque incluso en los</i>	que se puede cambiar. Los	
110	<i>libros no lo tratan y yo separo...</i>	textos de estudio	
111	<i>hay temas que tomo como</i>	mantienen una manera de	
112	<i>profesora y temas que tomo</i>	elaborar las temáticas, una	Enseñanza
113	<i>que le doy más importancia y</i>	manera de ver la historia.	de la
114	<i>profundizo porque los textos</i>		historia.
115	<i>son tan burgueses podemos</i>		
116	<i>decir que no tratan... haber,</i>		
117	<i>como se busca, es decir, todos</i>		
118	<i>dicen políticamente correcto</i>		
119	<i>todo políticamente correcto</i>	La educación plantea la	Estado y
120	<i>quieren destacar nuestras</i>	necesidad de corregir los	educación.
121	<i>culturas originarias, pero en la</i>	conflictos, de suavizar las	
122	<i>práctica no lo hacen, nuestra</i>	demandas entre el estado	
123	<i>digamos... nuestros textos no lo</i>	y las culturas originarias.	
124	<i>hacen, nuestra haber... nuestra</i>		
125	<i>manera de hacer las clases no</i>	La profesora de declara	
126	<i>lo hacen, pero yo si me doy mi</i>	testigo de las demandas	

127	<i>tiempo para trabajar, para</i>	indígenas, las conoce e	
128	<i>profundizar y que ellos</i>	intenta mantenerse	
129	<i>profundicen, reconozcan...</i>	informada al respecto.	
130	<i>incluso nosotros buscamos</i>		
131	<i>libros, porque son los libros de</i>		
132	<i>formas de modo de ser de ellos</i>	La profesora plantea que la	
123	<i>(pueblos originarios) y algo me</i>	docencia está enclavada	
124	<i>hubiese gustado haber tenido</i>	en las demandas políticas	
125	<i>(se refiere a la posibilidad de</i>	pero no así en las	
126	<i>encontrar y usar libros</i>	reivindicaciones indígenas.	
127	<i>pertinentes para la construcción</i>		
128	<i>de conocimiento), yo sabía que</i>		Enseñanza
129	<i>existían poemas, yo escuche en</i>		de la
130	<i>la televisión poemas de los</i>		historia.
131	<i>Onas, ya y no lo tengo... (Aquí</i>		
132	<i>ella reconoce la ausencia o la</i>		
133	<i>imposibilidad de un material</i>		
134	<i>adecuado) pero, lo poco que se</i>		
135	<i>ha profundizando en el respeto</i>		
136	<i>hacia nuestros pueblos</i>		

137	<i>originarios y reconociéndonos</i>		
138	<i>nosotros como mestizos.</i>		
139	E: Ok, en algún punto se hablo,		
140	los años 90 marca un período		
141	importante para el país.	La profesora insiste en su	
142	Digamos, con el comienzo de la	preocupación por el	
143	democracia y el fin de la	reconocimiento de las	
144	dictadura... como vivió este	culturas originarias, de sus	
145	cambio en términos de la	demandas. En la escuela	
146	educación.	sugiere construir en base a	
147	PSR: <i>La educación en sí</i>	la reflexión y un presente	
148	<i>misma, digamos la educación</i>	mestizo, sin embargo esa	
149	<i>en general.</i>	reflexión no estaría a la	
150	E: La educación en general y	disponible a ser	
151	después su experiencia	conseguida en los	
152	respecto al tema.	estudiantes de Huelquén.	
153	PSR: <i>Yo creo que la transición</i>	Nuevamente se despierta	
154	<i>fue muy muy lenta, en mi caso</i>	una postura negativa	
155	<i>personal como profesora,</i>	respecto de los estudiantes	
156	<i>porque haber... mis temores,</i>	del liceo.	

157	<i>digamos haber... muchos años</i>		
158	<i>de opresión podíamos decir de</i>		
159	<i>temor, de no poder decir</i>		
160	<i>nuestra posición política porque</i>		
161	<i>se podía ver digamos percibir</i>		
162	<i>mal eh hizo por su puesto que</i>		
163	<i>los temas no fueran muy</i>		
164	<i>cambiantes. Eh los textos lo</i>		
165	<i>decían Eh yo me recuerdo</i>		
166	<i>incluso ahora estamos viendo</i>		Cultura
167	<i>una película sobre la época de</i>		escolar.
168	<i>los 90 digamos cuando asume</i>		
169	<i>Aylwin, entonces había mucha,</i>		
170	<i>haber... había mucha</i>		
171	<i>desconfianza como para que</i>		
172	<i>uno pudiera abanderizarse en</i>		
173	<i>cierta manera con algo y yo me</i>		
174	<i>recuerdo que una de las cosas</i>		
175	<i>que paso que fue... no me</i>		
176	<i>acuerdo en que época, pero en</i>		

177	<i>el gobierno de Aylwin, cuando</i>		
178	<i>los primeros pueblos originarios</i>		
179	<i>fueron a ofrecer su bandera o</i>		
180	<i>mostrar su bandera al gobierno</i>		Estado y
181	<i>y eh no la aceptaron no lo</i>		educación.
182	<i>recibieron entonces yo decía...</i>	Para la profesora el	
183	<i>claro como los van a recibir si</i>	proceso de transición en	
184	<i>en el fondo una bandera te</i>	Chile, camino hacia la	
185	<i>simboliza una unidad en el</i>	democracia y un nuevo	
186	<i>fondo una unidad de la nación,</i>	sistema político, fue tan	
187	<i>la separación de esta nación</i>	lento que provoco la	
188	<i>con respecto a la chilena,</i>	somnolencia de la	
189	<i>entonces haber... yo diría que</i>	enseñanza en variados	
190	<i>como dice el chileno somos</i>	términos. Entre ellos el de	
191	<i>doble estándar somos</i>	la cultura mapuche y su	
192	<i>partidarios ay de la unidad, de</i>	actualidad.	
193	<i>la igualdad con nuestros</i>		
194	<i>pueblos originarios, pero a la</i>		
195	<i>hora de las acciones no ocurre</i>		Cultura
196	<i>en ningún caso y yo creo que</i>		escolar

197	<i>los profesores somos iguales,</i>		
198	<i>es decir, yo al menos me</i>		
199	<i>considero una persona</i>	La profesora construye	
200	<i>pendiente a nuestros pueblos</i>	enseñanza de la historia en	Cultura
201	<i>originarios de lo que yo manejo</i>	el liceo considerando que	escolar.
202	<i>de la información que yo</i>	sus estudiantes carecen de	
203	<i>manejo ya e investigo más,</i>	las habilidades necesarias.	
204	<i>pero en general la pedagogía</i>	Por tal motivo estaría	
205	<i>los profesores no, no es un</i>	sujetos a instalar una	
206	<i>tema trascendente para nada.</i>	mirada asociada al	
207	<i>Los profesores de Historia se</i>	reconocimiento y respeto	
208	<i>abanderizan, pero más se</i>	de las culturas originarias.	
209	<i>abanderizan en lo político que</i>		
210	<i>en nuestra identidad originaria,</i>		
211	<i>no, más en lo político.</i>		
212	E: Y en que colegio estaba		
213	usted mas menos estaba usted		
214	el año 90 en el fin de la		
215	dictadura.		Enseñanza
216	PSR: <i>Haber... yo estaba</i>		de la

217	<i>siempre... he estado en los</i>	Para la profesora	historia.
218	<i>colegios particulares</i>	comprende que el poder	
219	<i>subvencionado desde el</i>	en las salas de clase	
220	<i>noventa en adelante, es que yo</i>	estaría fundamentado por	
221	<i>vivía en Punta Arenas antes y</i>	la relaciones de	
222	<i>después llegue aquí a Santiago</i>	normalización y liderazgo.	
223	<i>y me encontré con otra realidad</i>	En el cual ella juega un	
224	<i>y aquí hay... haber, en</i>	papel fundamental. Ella	
225	<i>Magallanes justamente ayer</i>	establece una conexión	
226	<i>mostraban un chiguay en un</i>	con estudiantes	
227	<i>programa de televisión y</i>	controlando las dinámicas	
228	<i>nosotros teníamos chiguay</i>	y estructurando tiempos	
229	<i>nosotros en Magallanes</i>	para ejecución de la	
230	<i>digamos... distinción entre</i>	desarrollo del programa de	
231	<i>nativos, podríamos decir, no</i>	estudio. La profesora	
232	<i>diría pueblos originarios sino</i>	mantiene el control por	
233	<i>que gente porque</i>	medio de una lucha	
234	<i>generalmente eran de Chiloé no</i>	constante.	
235	<i>eran todos magallánicos y ahí</i>		
236	<i>los chiguay eran alacalufes yo</i>		

237	<i>no sabía ya, no habían tantos</i>		
238	<i>haber ahí hay una mezcla una</i>		
239	<i>interculturalidad bastante</i>	Divagando sobre el valor	
240	<i>grande contra ingleses,</i>	de la autoestima, del	
241	<i>indígenas y de todo, pero uno</i>	reconocimiento, agrega un	
242	<i>llega acá a Santiago y se</i>	valor “sin tiempo” a la	
243	<i>encuentra la diferencia... de</i>	cultura mapuche. En el	
244	<i>hecho aquí nuestros indígenas</i>	sentido, mantiene el	
245	<i>incluso he yo me acuerdo haber</i>	proceso de enseñanza bajo	
246	<i>conversado en alguna</i>	una idea que folcloriza la	
247	<i>oportunidad con uno de ellos</i>	riqueza y el tiempo de los	
248	<i>me dijo que era de Renca y que</i>	pueblos mapuche en el	
249	<i>eran del sur, pero aquí en</i>	presente.	
250	<i>Santiago yo creo que hay</i>		
251	<i>menos, haber más capacidad</i>		
252	<i>de borrar su identidad que</i>		
253	<i>exaltarla de sobrellevarla y</i>		
254	<i>después de ahí pase a otro</i>		
255	<i>colegio, esos fueron como</i>		Enseñanza
256	<i>colegios chicos colegios</i>		de la

257	<i>básicos colegios de media, pero</i>		historia.
258	<i>el ultimo colegio que estuve fue</i>		
259	<i>el de la "merian". Que es entre</i>		
260	<i>comillas un colegio alternativo</i>		
261	<i>que trata de la cultura orgánica</i>		
262	<i>y que también trabaja los temas</i>		
263	<i>del desarrollo holístico entonces</i>		
264	<i>yo creo que ahí fue donde yo</i>		
265	<i>eh como se llama haber se me</i>		
266	<i>permitió desarrollar más el</i>		
267	<i>tema. Y los alumnos también</i>		
268	<i>permiten por eso que fue fueron</i>		
269	<i>muchas actividades que</i>		
270	<i>hicimos en ese tono, en cambio</i>		
271	<i>acá por ejemplo es como mas</i>		
272	<i>difícil porque es como mas</i>		
273	<i>suenan como raro, suenan como</i>		
274	<i>raro en el fondo con estos</i>		
275	<i>chiquillos hay que entrar de a</i>		
276	<i>poco con el tema.</i>		

277	E: Entonces usted noto un		
278	cambio, hubo un cambio en la		
279	forma de transmitir los		
280	contenidos en los distintos	La profesora intenta	
281	períodos, dictadura, transición y	asociar su propuesta	
282	después durante el periodo de	reflexiva, su capacidad de	
283	democracia.	historiadores por medio de	
284	PSR: <i>Si, yo digamos fue como</i>	la creación de un ensayo.	
285	<i>en la época del 2000 yo ahí</i>	Un trabajo austero que	
286	<i>recién creo que uno pudo</i>	pretende la creación de un	
287	<i>expresarse bastante bien</i>	análisis de los procesos de	
288	<i>porque hubo un periodo</i>	“conquista” asumiendo una	
289	<i>digamos durante todo el</i>	postura en dicho proceso	
290	<i>noventa fue un periodo digamos</i>	de construcción.	
291	<i>igual bajo el control militar.</i>		
292	E: Y como se traduce esa		
293	libertad en la práctica, en la		
294	sala.		
295	PSR: <i>En pueblos originarios o</i>		
296	<i>en general.</i>		

297	E: En pueblos originarios.		
298	PSR: <i>En lo personal lo que he</i>		
299	<i>hecho no mas, en lo que he</i>		
300	<i>hecho yo trato de destacarlo de</i>		
301	<i>desarrollar su importancia, pero</i>		
302	<i>en términos de avance, ahora el</i>		
303	<i>texto... los textos están</i>		
304	<i>hablando bastante, están</i>		
305	<i>hablando harto sobre el tema,</i>		
306	<i>pero no sé si el debate, por lo</i>		
307	<i>menos en el modelo cultural de</i>		
308	<i>este colegio, no sé si el debate</i>		
309	<i>sea lo más apropiado... yo creo</i>		
310	<i>que aquí estamos en el pie de</i>		
311	<i>conocimiento y respeto en este</i>		
312	<i>colegio no podemos traer un</i>		
313	<i>tema de debate porque claro en</i>		
314	<i>otro tipo de niños a lo mejor sí,</i>		
315	<i>pero aquí no aquí no.</i>		
316	E: Pasando a otro punto,		

317	educar tiene relación con el		
318	poder. Hablar sobre el poder en		
319	la relación se		
320	enseñanza/aprendizaje. En la		
321	escuela como la cárcel hay		
322	redes de poder básicas, no		
323	estoy pensando en un modelo		
324	sino en las relaciones entre uno		
325	y otro y ese poder también se		
326	da en las salas. ¿Qué crees		
327	Usted De ello?		Enseñanza
328	PSR: <i>A pero por su puesto</i>		de la
329	<i>digamos el poder como poder</i>		historia.
330	<i>no, sino el liderazgo que uno</i>		
331	<i>ejerce, como liderazgo sí,</i>		
332	<i>porque digamos haber...</i>		
333	<i>primero yo selecciono los temas</i>		
334	<i>que voy a tratar, después</i>		
335	<i>selecciono los contenidos,</i>		
336	<i>digamos los temas los</i>		

337	<i>contenidos que voy a pasar y</i>		
338	<i>como de acuerdo a mi enfoque</i>		
339	<i>y a mí, si yo estoy hablando de</i>		
340	<i>una cosa de historia, pero</i>		
341	<i>puede ser otro profesor tiene un</i>		
342	<i>enfoque distinto, pero de</i>		
343	<i>acuerdo a mi enfoque yo ejerzo</i>		
344	<i>en dominio y el manejo de</i>		
345	<i>enfocar las materias y/ o</i>		Enseñanza
346	<i>encuadrar a los alumnos en el</i>		de la
347	<i>conocimiento y en el liderazgo.</i>		historia.
348	<i>Pero no, pero ahora a</i>		
349	<i>diferencia de un profesor que a</i>		
450	<i>lo mejor se maneja con poca</i>		
451	<i>información haber la incidencia</i>		
452	<i>que tenga en los alumnos va a</i>		
453	<i>ser menor. Y yo enfoco eso, es</i>		
454	<i>decir, yo intento que mis</i>		
455	<i>alumnos digamos eh los</i>	La profesora muestra por	
456	<i>empodero en el tratar de</i>	un lado la necesidad de	

457	<i>entender de manera como se</i>	corregir las falencias en	
458	<i>llama de respetar a las culturas</i>	una enseñanza bilingüe. La	
459	<i>porque cuando una sale una</i>	postura de la profesora	
460	<i>pregunta y viene el otro y le</i>	respecto a la vocación	
461	<i>echa una tallita yo le bajo altiro</i>	hace caer su discurso en	
462	<i>digamos... le reordeno el</i>	una encrucijada. Ella	
463	<i>esquema, porque eso me está</i>	propuso que era necesario	
464	<i>diciendo que no lo está</i>	enseñar en cuanto las	
465	<i>nivelando alineando al chiquillo</i>	posibilidades sean las	
466	<i>si es mas morenito si es no lo</i>	necesarias. Entonces	
467	<i>es. Entonces digamos yo eh</i>	¿Cómo enseñar historia	Enseñanza
468	<i>haber yo empodero a los</i>	mapuche reciente en un	de la
469	<i>alumnos y hago yo ejerzo</i>	ámbito urbano, más aun	historia.
470	<i>desde mi manejo.</i>	como hacerlo en función de	
471	E: Entonces siempre hay un tira	la ignorancia respecto del	
472	y afloja. Es usted quien decide	idioma?	
473	y entrega un poco de poder		
474	para que el alumno responda,		
475	reflexione.		
476	PSR: Reflexione y además me		

477	<i>haga la crítica, pero a la vez yo</i>		
478	<i>mantengo el control de lo que</i>		
479	<i>yo quiero que haga, es decir, no</i>		
480	<i>creo que exista profesor,</i>	Se apuesta a que los	
481	<i>haber... que pueda no decir</i>	estudiantes, Apliquen lo	
482	<i>desde su postura manejar los</i>	tratado e integren una	
483	<i>contenidos, es decir no puede</i>	postura personal respecto	
484	<i>ser. A no ser que no sepa nada</i>	de lo mapuche.	
485	<i>que eso puede pasar también,</i>		
486	<i>que no se maneje en ninguna</i>		
487	<i>información, pero uno ya con</i>		
488	<i>los años de servicio ya va</i>		
489	<i>teniendo una postura frente a lo</i>		Enseñanza
490	<i>que está diciendo y además de</i>		de la
491	<i>eso voy haciendo que mis</i>		historia.
492	<i>alumnos eh mejores su</i>		
493	<i>autoestima porque uno de los</i>		
494	<i>problemas más grave de los</i>		
495	<i>pueblos originarios tiene que</i>		
496	<i>ver con el autoestima, haber</i>		

497	<i>digamos en una disfunción</i>		
498	<i>podríamos decir entre querer</i>		
499	<i>mantener esa unidad dividida y</i>		
500	<i>por otro lado alinearse con el</i>		
501	<i>resto.</i>		
502	E: Un profesor tiene una actitud		
503	frente a las temáticas histórica	La profesora Insiste en	
504	a tratar, cierto. Usted me decía	posesionar o empoderar a	
505	que prefiere mostrar varias	los estudiantes, invitar a	
506	miradas, así permitir que ellos	construir desde las	
507	decidan, me puede comentar	perspectivas personales.	Cultura
508	un poco más de eso, alguna		escolar
509	actividad, algún contenido que		Enseñanza
510	recuerde quizás.		de la
511	<i>PSR: Haber eh cuando hicimos</i>		historia.
512	<i>el último trabajo sobre un</i>		
513	<i>pequeño ensayo sobre la</i>		
514	<i>identidad mestiza, ya ahí por</i>		
515	<i>ejemplo, yo hice que algunos</i>		
516	<i>alumnos que tienen</i>		

517	<i>descendencia indígena, eh que</i>		
518	<i>traten de reconocerse a sí</i>		
519	<i>mismos y hagan un ensayo</i>		
520	<i>sobre la posición que ellos</i>		
521	<i>tienen y otros que se dicen</i>		
522	<i>blanquitos y que no tienen</i>		
523	<i>digamos ningún rasgo indígena</i>		
524	<i>de que ellos se miren bien y</i>		
525	<i>que si tienen digamos sus</i>		Enseñanza
526	<i>orígenes indígenas y de donde</i>	Nuevamente la necesidad	de la
527	<i>vienen cuáles son sus haber si</i>	de reconocer y diferenciar	historia.
528	<i>vienen del sur o donde están,</i>	respecto de la cultura	
529	<i>para que puedan digamos</i>	mapuche en nuestro	
530	<i>haber reflexionar desde su pie</i>	presente.	
531	<i>desde su historia en el contacto</i>		
532	<i>que ellos tienen con los pueblos</i>		
533	<i>originarios, eso es lo que yo</i>		
534	<i>busco de ellos. Entonces en el</i>		
535	<i>fondo eh haber... políticamente</i>		
536	<i>yo hablo desde distintas</i>		Enseñanza

537	<i>posturas y además de eso</i>		de la
538	<i>cuando también entrego</i>		historia.
539	<i>distintos documentos sobre lo</i>		
540	<i>que opinan ciertas digamos</i>		
541	<i>entre lo que dicen algunos</i>		
542	<i>textos, yo no tengo nombres de</i>		
543	<i>autores que me abanderizo con</i>		
544	<i>ellos sino que pequeños textos</i>		
545	<i>donde ellos puedan trabajar,</i>	Aquí existe una fractura, la	
546	<i>pero por sobre todo me refiero</i>	profesora tiende a	
547	<i>a ti como chiquillos, cuáles son</i>	establecer un prototipo	
548	<i>tus rasgos como tu identifican</i>	respecto del	
549	<i>que es lo que tu valoras, porque</i>	comportamiento de un	
550	<i>tú eres del sur, quien es del sur,</i>	mapuche.	
551	<i>tu papá, tu abuelita, entonces</i>		Cultura
552	<i>ahí yo empiezo hacer la</i>		escolar.
553	<i>relación para que los chiquillos</i>		
554	<i>sientan de que si son y que no</i>		
555	<i>ay a mi no me toca porque yo</i>		
556	<i>no pertenezco, eso no por</i>		

557	<i>avergonzarlos tampoco, sino</i>		
558	<i>que ellos se digan si yo formo</i>		
559	<i>parte de y es parte de mi</i>		
560	<i>historia.</i>		
561	E: Un poco resumiendo, el valor		
562	asignado por usted a esa		
563	enseñanza de la cultura		
564	mapuche ¿Cual sería?		
565	PSR: <i>Lo que yo quiero es que</i>	La profesora asume que la	
566	<i>ellos aprendan a quererse en</i>	labor docente de aprender	
567	<i>su diferencia con respecto a</i>	no está acaba. Sostiene la	
568	<i>otros pueblos del mundo,</i>	necesidad de alimentar sus	
569	<i>aprendan a amar y aprendan</i>	conocimientos.	
570	<i>digamos a sentirse que el</i>		
571	<i>marichiweu no es una</i>		
572	<i>expresión de otros, sino que es</i>		
573	<i>parte de nosotros, es decir que</i>		
574	<i>ellos aprendan que nosotros</i>		
575	<i>queramos nuestra cultura,</i>		
576	<i>porque nosotros decimos</i>	La profesora muestra la	

577	<i>muchas veces que queremos</i>	necesidad de capacitación	
578	<i>nuestra cultura pero haber...</i>	respecto del tema y como	
579	<i>¿que sabes de ella? que ellos</i>	ello permitiría extender una	
580	<i>aprendan a quererla que</i>	conciencia más sensible y	
581	<i>aprendan a sentirse orgullosos,</i>	atractiva para los	
582	<i>y que nos miremos al espejo y</i>	estudiantes.	
583	<i>que de alguna u otra forma</i>		
584	<i>nuestros cuadraditos de cara y</i>		
585	<i>todo eso están diciendo que</i>		
586	<i>somos eso, entonces yo</i>		
587	<i>haber... como lo hago, a</i>		
588	<i>cualquiera le pregunto y aquí</i>		
589	<i>ningún alumno me puede decir,</i>		
590	<i>es una cosa cualitativa no es</i>		
591	<i>una cosa cuantitativa, cuando</i>		
592	<i>alguien se molesta o molesta al</i>		
593	<i>otro por alguna actitudes bueno</i>		
594	<i>ahí está mostrando tu</i>	El tiempo destinado a	
595	<i>ascendencia indígena y es tuya</i>	enseñar se hace corto.	
596	<i>y es mía y es nuestra no es una</i>		

597	<i>cuestión fea, así que valoren se</i>		
598	<i>auto valoren e incluso que</i>		
599	<i>curioseen en saber más.</i>		
600	<i>Cuando un alumnos me llega</i>		
601	<i>con un Oiga profe sabe que</i>		
602	<i>encontré tal información y me</i>		
603	<i>parece, pero bien la lee la</i>		
604	<i>comentan y además de eso</i>		
605	<i>hasta les doy decimas si es</i>		
606	<i>necesario, porque es la forma</i>		
607	<i>como abrir que ellos se</i>		
608	<i>interesen.</i>		
609	E: Por último, usted ha		
610	escuchado alguna vez del		
611	proyecto intercultural bilingüe.		
612	PSR: Si el del sur y el del norte,		
613	lo he escuchado hablar, no lo		
614	conozco.		
615	E: No ha trabajado en colegios		
616	donde se imparta.		

617	<i>PSR: No. Haber... yo lo pensé</i>		
618	<i>en un momento yo... haber,</i>		
619	<i>porque típico... propio de allá</i>		
620	<i>pal sur de Temuco de no sé</i>		
621	<i>donde cierto eh ahí digamos en</i>		
621	<i>colegios semi-rurales se está</i>		
622	<i>practicando, se practica como</i>		
623	<i>tú dices de manera optativa y</i>		
624	<i>en los colegios que están allá</i>		
625	<i>arriba en alto Hospicio no sé</i>		
626	<i>cuando se está practicando</i>		
627	<i>ahora, yo como lo veo aquí, yo</i>		
628	<i>creo que sería una muy muy</i>		
629	<i>buena oportunidad por lo</i>		
630	<i>mismo que yo hago unos</i>		
631	<i>trabajos con los alumnos,</i>		
632	<i>bueno este año no lo hice, no lo</i>		
633	<i>he hecho porque este colegio</i>		
634	<i>no da para eso... creo que</i>		
635	<i>necesito más trabajo de</i>		

636	<i>reflexión para que lo puedan</i>		
637	<i>hacer los alumnos ya, en la</i>		
638	<i>escuela ellos tenían que crear</i>		
639	<i>con palabras mapuches una</i>		
640	<i>historia, así que yo me parece</i>		
641	<i>que sería haber... sería</i>		
642	<i>incorporar de manera natural</i>		
643	<i>nuestra identidad mestiza a la</i>		
644	<i>lengua castellana, es decir, yo</i>		
645	<i>creo que es absolutamente</i>		
646	<i>necesaria, porque ¡como los</i>		
647	<i>maorí lo hacen ya en Nueva</i>		
648	<i>Zelanda! tener en las salas de</i>		
649	<i>clase que hablan maorí y que</i>		
650	<i>hablen inglés australiano es</i>		
651	<i>natural, entonces me parece</i>		
652	<i>muy bien. Yo no sé nada de</i>		
653	<i>mapuche pero que una persona</i>		
654	<i>por ejemplo que lo sepa que a</i>		
655	<i>lo mejor nos venga a contar</i>		

656	<i>historias y nos vaya traduciendo</i>		
657	<i>y vamos introduciéndonos de a</i>		
658	<i>poquito cosa que después se</i>		
659	<i>transforme en un colegio</i>		
660	<i>bilingüe, yo creo que debiera</i>		
661	<i>ser como país. Porque por</i>		
662	<i>ejemplo tú vas al Perú, en el</i>		
663	<i>Perú están muy orgullosos de</i>		
664	<i>sus pueblos originarios, es</i>		
665	<i>decir, el Perú ser descendiente</i>		
666	<i>de Inca de Quechua...</i>		
667	<i>fabuloso, pero Chile y Argentina</i>		
668	<i>los digamos si los pudieran</i>		
669	<i>hacer desaparecer. Los</i>		
670	<i>guaraníes su trabajo</i>		
671	<i>espectacular que se hace en</i>		
672	<i>sus escuelas, en cambio Chile y</i>		
673	<i>Argentina mientras más</i>		
674	<i>mestizos seamos peor, que</i>		
675	<i>tiene que ver con eso por</i>		

676	<i>supuesto con que desde los</i>		
677	<i>tiempos memoriales que han</i>		
678	<i>sido anulados desde los</i>		
679	<i>tiempos que llegaron las</i>		
680	<i>conquistas... las conquistas no</i>		
681	<i>me refiero a la conquista de</i>		
682	<i>chile sino del tiempo de</i>		
683	<i>quitarles las tierras... del tiempo</i>		
684	<i>de Vicente Pérez rosales,</i>		
685	<i>decir... eso hizo que ellos se</i>		
686	<i>tuvieran que anular en vez de</i>		
687	<i>reforzar su espíritu, que es el</i>		
688	<i>espíritu de Latinoamérica</i>		
689	<i>digamos, esta reconocidísimo</i>		
690	<i>pero en nosotros no. Entonces</i>		
691	<i>si a mí me dice que haga un</i>		
692	<i>curso que tiene que ver con el</i>		
693	<i>lenguaje... con la lengua</i>		
694	<i>mapuche y poder hacer clases</i>		
695	<i>del idioma yo lo haría, yo lo</i>		

696	<i>haría. Lamento mucho que el</i>		
697	<i>sistema educativo no de</i>		
698	<i>mucho pie para tratar esto de</i>		
699	<i>una manera, haber, que solo se</i>		
700	<i>convierta en un texto y solo en</i>		
701	<i>un texto pero no da pie para</i>		
702	<i>que uno desarrolle y profundice</i>		
703	<i>eh en nuestra cultura originaria</i>		
704	<i>porque están preocupado de</i>		
705	<i>como mira más preocupados</i>		
706	<i>están de cuáles son las</i>		
707	<i>instituciones españolas que</i>		
708	<i>llegaron a chile como se</i>		
709	<i>desenvuelve la colonia como se</i>		
710	<i>hace la colonia y como se hace</i>		
711	<i>la colonia, pero no se eh</i>		
712	<i>digamos lo que yo hice porque</i>		
713	<i>ese material que la otra vez</i>		
714	<i>mostré era de como se llama de</i>		
715	<i>la las distintas leyendas, me</i>		

716	<i>hubiese gustado haber visto</i>		
717	<i>más eso, pero no puedo porque</i>		
718	<i>o si no se me acaba el tiempo,</i>		
719	<i>pero nadie más porque yo les</i>		
720	<i>pregunto a mis colegas y no, ni</i>		
721	<i>manejan ese tipo de</i>		
722	<i>información y hay otros que a lo</i>		
723	<i>mejor sí. Porque en el fondo</i>		
724	<i>tampoco hay un reconocimiento</i>		
725	<i>del estado de nuestra identidad</i>		
726	<i>mestiza está muy bonito el</i>		
727	<i>letrero pero en eso se queda.</i>		
<p>Comentarios:</p> <p>Existe una relación que en ocasiones pareciera contradictoria, una fractura entre lo que se dice y lo que se hace respecto de la enseñanza de la cultura mapuche.</p>			

Registro observaciones de Campo.

Obs.: 1

Fecha: 2 de Mayo 2012.

Ubicación: Colegio María Carvajal Fuenzalida.

Tema de la Clase: *Las características de los Mapuches, Atacameños y otros.*

	Observaciones	Comentarios
1	La profesora y los estudiantes entran a	La clase se realiza esta vez en la
2	la sala de biblioteca, algunos de los	sala de biblioteca, la profesora
3	estudiantes están jugando a la pelota	está utilizando una presentación
4	“Guarde eso y siéntese... ahora,	de power point de las culturas
5	saquen el cuaderno, recuerden...	originarias.
6	Quitense los gorros, Saquen los	
7	famosos audífonos esos”	
8	La profesora plantea a viva voz el	
9	objetivo de la clase. “Hoy día	
10	trataremos Las características de los	
11	Mapuches, Atacameños y otros”.	
12	¿Qué son esos? Plantea un estudiante.	Al parecer antes, en la clase
13	La profesora responde “Estos... ¿ya no	anterior ya estaba tratando
14	recuerdan?” la profesora presenta una	temáticas de las culturas

15	serie de imágenes.	originarias.
16	La profesora va pasando las imágenes	
17	y plantea “No pretendo que se las	La profesora intenta lograr
18	aprendan sino que sepan	vínculos entre las imágenes y los
19	reconocerlas”.	problemas humanos asociados,
20	La profesora continúa presentando	sin embargo, sugiere poner
21	Imágenes/fotos de algunas de las	atención en las estructuras,
22	características de las culturas	colores e identificaciones de los
23	originarias. Imágenes que persiguen	objetos con una cultura
24	como plantea la profesora el	determinada, reconocer.
25	“reconocimiento”, “distinguir las	
26	diferentes culturas”.	
27	Repite tras las imágenes “un vaso Kero	
28	/ una momias en cuclillas-Chinchorro.”	
29	Un estudiante pregunta respecto de	
30	una pieza en las imágenes presentadas	
31	“¿esos son como de los indios de	
32	aquí?” La profesora responde “no estos	
33	los hacen otros... Los de allá son más	Cuando la profesora dice “ <i>Los de</i>
34	Indios”. La profesora continúa	<i>allá son más Indios</i> ” hace

35	mostrando las imágenes y los	referencia a las vasijas y adornos
36	estudiantes permanecen en silencio	de la cultura mapuche.
37	con excepción de algunos que se	
38	entretiene lanzándose trozos de Goma.	La imagen presentada en la
39	Respecto de otra imagen de la	momia del cerro plomo.
40	presentación un estudiante dice	
41	“cuando tenían problemas hacían esto”	
42	la profesora responde “no esto tiene	
43	que ver con un rito”	
44	La profesora pregunta a los estudiantes	
45	“¿Dónde tiene familia? Les pregunto	
46	esto porque quiero ver el tema La	
47	pobreza mapuche” continua... “Que	
48	piensan ellos sobre sí mismo”.	Se refiere a que en las clases
49	“Recuerden que el Objetivo de esta	que continúan los estudiantes
50	clase es también Proponer el desarrollo	debería estar preparados para
51	integral de la cultura” Profesora	comprender la cultura mapuche.
52	recalca... ¡Desde la visión mapuche! La	Hace hincapié de que tales
53	profesora hace ahínco en que “Vamos	contenidos se construirán desde
54	a poner música para los	la visión mapuche. Suenan

55	latinoamericanos”. La profesora platica	atractivo, quizás arriesgado. Por
56	respecto de la visión del mundo desde	“Hacer Música” se refiere a la
57	el mapuche.	posibilidad de romper con una
58	“Nosotros tenemos una Visión	visión y proponer quizás una
59	occidental de las cosas. El Wellmapu	mirada distinta respecto del
60	se habla que los mapuches se basan	tema.
61	en la cooperación”.	
62	La presentación cambia de tono y se	
63	presentan ahora como textos.	
64	“Visión mapuche de la pobreza” plantea	
65	el título. Traza un camino a seguir	
66	- Contexto vinculado al presente.	
67	- Política mal enfocada.	
68	- Desorganización	
69	- Pérdida de la cultura	
70	- Falta de reconocimiento	El contexto vinculado al presente
71	La clase toma un rumbo diferente:	y los demás puntos no es
72	Se habla del salario mínimo, del sueldo,	explicado ni tratados en
73	del porqué no se puede alcanzar una	detenimiento, quizás lo sea más
74	suma de \$250.000... luego de un rato	adelante.

75	la profesora “12:35... Ok pero no se	
76	distraigan chiquillos”	
77	Intentando retomar los puntos de la	La profesora se refiere a las
78	clase la profesora pregunta a los	posibilidades que hoy en día en
79	estudiantes ¿Qué opinión deberían	términos de trabajo y
80	tener los políticos? Se busca la	representación política tiene las
81	sustentabilidad. Dice “La comunidad	comunidades indígenas
82	tiene una visión propia de la	
83	sustentabilidad” una estudiante	
84	comenta “pero los mapuches son re-	
85	pobres, pero tiene tierra” la profesora	
86	comenta “La idea es entender la	
87	riqueza de las comunidades no la	
88	pobreza, La idea es potenciar la	
89	comunidad y el entorno... ¿qué quiere	Este estudiante parece estar
90	decir esto? Plantea la profesora. Un	llenos de preguntas, comienza a
91	estudiante responde “que el gobierno	mezclar ideas respecto de las
92	les den cosas, ayuda para mejorar la	temáticas planteadas.
93	vida... ¿Qué hace el país para el	
94	indígena?... Si las tierras se las quiere	

95	sacar” otro estudiante comenta... “ si	
96	los discriminan como a los peruanos”	
97	Otro estudiante plantea “Ellos no	
98	deberían hacer eso con los indígenas”.	
99	La profesora no hace mayor alarde de	
100	los comentarios planteados por los	
101	estudiantes solo dice “Usted tiene 5	
102	decimas” el resto de los estudiantes	
103	emiten un grito.	
104	La profesora se toma un momento para	
105	cambiar la presentación. Ahora una	
106	nueva diapositiva es presentada. Se	
107	habla de la espiritualidad del pillan.	
108	“¡Yo quiero que entiendan esto del	
109	pillan!... y la conexión con la	
110	naturaleza” plantea la profesora. Luego	
111	dice “Todos tenemos un pillan en casa	
112	es un espíritu de familia hay espíritus	
113	en los apellidos compuestos	
114	conectados con la naturaleza”.	

115	Las imágenes continúan hasta que	
116	comenta nuevamente “los mapuches	La imagen es de un hombre
117	trabajaron mucho el telar. Vamos a	tejiendo en telar.
118	entender después la comprensión y el	
119	uso de los colores”.	
120	Las imágenes siguen apareciendo, los	
121	estudiantes más inquietos y de un salto	
122	ahora se muestran imágenes de los	
123	chonos. “Lean donde se ubican y como	
124	vestían... ellos mueren con las	
1252	enfermedades europeas”.	
126	La presentación dice:	
127	- Las mujeres (rol)	
128	- Su función social	
129	- La familia	
130	- El matrimonio.	
131	- La muerte	
132	La profesora plantea “Ellos viven en las	
133	barcas”	
134	Un Estudiante plantea “¡Vivian	

135	profesora!... porque eso es antiguo”	
136	“Avancemos” dice la profesora...	
137	“Kaweskar /alacalufes... ¿cómo son las	
138	vestimentas y los lugares de refugio?	
139	¿Quiénes son?... “esto lo tenían	
140	anotado, busquen en su cuaderno”	
141	La profesora plantea “Estamos	
142	complementando lo que tienen en el	
143	cuaderno”	
144	La profesora va caracterizando a los	No existe una respuesta claro
145	Selk nam, platea “¿Cuáles son sus	para este tema del aspecto y de
146	características?	esta cultura.
147	¿La diferencia entre nómade y	
148	sedentario?	
149	Son nómades así que no pueden ser	
150	agricultores. Su vestimenta ¿cuando yo	
151	pregunte en la prueba... tienen que	
152	estar preparados?... a ver díganme,	
153	Sus armas”	
154	Los estudiantes se preguntan por la	

155	hora y se inquietan por salir... la	
156	profesora comenta mostrando las	
157	últimas imágenes “ya estos son los	
158	pueblos que revisamos... Los Onas,	
159	chonos, las costumbres, el pillan... La	
160	próxima clase hacemos guías y	
161	trabajamos en grupo para terminar con	
162	la cosmovisión indígena” la	
163	presentación se está terminando, suena	
164	el timbre de salida.	

Comentarios:

- 1) La proliferación de imágenes y textos propuso la organización y preocupación de las riquezas inherentes de la cultura mapuche, de su sustentabilidad, de su gente. Ha intentado levantar e integrar a la mujer dentro de la enseñanza de la cultura mapuche.
- 2) Los factores adversos de la clase se traducen en la omisión de algunas participaciones de los estudiantes o por falta de interés o por falta de atención de la profesora.
- 3) La presentación fue un enemigo en la realización de la clase, al parecer las

presentaciones no estaban muy acondicionadas para ser presentadas. Lo que produjo espacios de desorientación de los temas esperados.

Registro observaciones de Campo.

Obs.: 2

Fecha: 3 de Mayo 2012.

Ubicación: Colegio María Carvajal Fuenzalida.

Tema de la clase: *Características del pueblo mapuche.*

	Observaciones	Comentarios
1	La profesora ingresa a la sala,	
2	saluda a los estudiantes y plantea	
3	el objetivo de esta <i>“el Objetivo de</i>	
4	<i>clase de hoy es... Caracterizar al</i>	
5	<i>pueblo mapuche”</i> anota en la	
6	pizarra.	
7	La profesora plantea que la clase	
8	se sustentara en la realización de	
9	una actividad... <i>“conteste</i>	
10	<i>cuestionario”</i> . Clase se basa, en	
11	un principio con la lectura de la	

12	guía, cada estudiante debe leer	
13	una parte de ella cuando la	
14	profesora lo indique.	
15	Los estudiantes se muestran	
16	preocupados y sin ánimo por la	
17	actividad. La guía se titula “la	
18	cosmología mapuche” y plantea	
19	características religiosas,	
20	ceremoniales y visiones de la	
21	cultura. A grueso modo es un	
22	texto resumido a la definición de	El estudiante realiza esta pregunta
23	ciertas características de la	respecto del impacto de la conquista
24	cultura.	española en territorio ocupado por los
25	Un estudiante plantea “ <i>Fueron los</i>	mapuches.
26	<i>únicos que no se dejaron</i>	
27	<i>conquistar</i> ” la profesora no hace	
28	comentario alguno y luego	La profesora admite una diferenciación
29	explica, de lo leído sobre las	en las formas de expresión de las
30	técnicas de guerra.	culturas en relación espacial de la
31	La profesora continua designando	cultura indígena. Remitiendo estas

32	las lecturas hace una pausa y	formas de expresión al sur de Chile sin
33	comenta <i>“es propio de los</i>	presentar mayor problematización, no
34	<i>mapuches en uso de telas</i>	existe “juego de tiempo”.
35	<i>burdas, si ustedes van al sur... lo</i>	
36	<i>notara”</i> La profesora continúa las	Más allá de las relaciones de tensión en
37	explicaciones y lecturas de la	la sala. Los estudiantes dan una
38	guía.	oportunidad para que la actividad
39	La profesora designa a un	continúe.
40	estudiante para la lectura, sin	
41	embargo el estudiante se reusa a	
42	cometer la actividad, se mantiene	
43	una discusión al rebelde <i>“mira no</i>	
44	<i>me vengas con esas... está bien,</i>	En realidad la lectura es detenida sin
45	<i>no leas nada pero me las vas a</i>	terminar la guía.
46	<i>pagar, te tendré leyendo, lo veras”</i>	
47	otro estudiante se ofrece a leer.	
48	Termina lectura de guía y la	
49	profesora escribe en la pizarra la	
50	actividad que continua, un	
51	cuestionario, escribe:	

52	1- Señale la importancia de la	
53	compra de la mujer para el	
54	matrimonio.	
55	2- Explique brevemente en	
56	que consiste la	
57	cosmovisión mapuche.	
58	3- Señale cual era la	
59	importancia del Rewe o	
60	tótem.	
61	4- Nombra los juegos e	
62	instrumentos musicales	
63	mapuches.	
64	5- Señale a que se llamó:	
65	machitún, wekufe, canelo y	
66	cultrún.	La estudiante se refiere a la complejidad
67	Profesora señala los tiempos en	de las palabras ocupadas en por la
68	que debe ser resuelta la guía y se	profesora en la pizarra: rewe, machitún,
69	sienta en su mesa para revisar	cultrún.
70	algunos papeles... <i>“cualquier cosa</i>	
71	<i>me viene a preguntar”.</i>	

72	Una estudiante pregunta “y	
73	<i>porque escribe así... no se</i>	La profesora habla de las
74	<i>entiende bien”. A lo que la</i>	características lingüísticas de la cultura
75	profesora contesta... <i>“recuerden</i>	pero a la vez las remite al pasado, como
76	<i>que ellos tenían una gran</i>	si fueran parte de una historia remitida,
77	<i>formación lingüística... tenían una</i>	enclavada en el pasado. No existe
78	<i>riqueza oral increíble”.</i>	mayor relación con el avance del
79	La profesor cuenta a los	tiempo.
80	estudiantes que en otro colegio,	
81	“Realizaron un foro... es que allá	
82	ellos vivían en renca... allí la	La profesora trata de mostrar a los
83	gente no quería a la gente	estudiantes que la complejidad sagrada,
84	mapuche.... La profesora explica	el valor y la tradicional de algunas
85	que allí comprendió el porqué del	características de la cultura mapuche.
86	uso de las “monedas” con las que	
87	hacen sus reverencias.	
88	Cuenta que fue allí donde	
89	escucho hablar más cosas sobre	
90	<i>“El machi o chaman... elige quien</i>	
91	<i>recibirá el conocimiento”.</i>	

92	Continúa... <i>“Hoy día... cuando</i>	
93	<i>una persona... hay farmacias</i>	
94	<i>mapuches... para conectarse con</i>	
95	<i>el cuerpo es necesario esta</i>	
96	<i>ceremonia... entonces, el cultrún</i>	La profesora espera que los estudiantes
97	<i>es un tambor que marca norte,</i>	realicen sus investigaciones en la casa,
98	<i>sur, este y oeste”.</i>	una búsqueda personal respecto al
99	Un estudiante pregunta <i>“La</i>	tema.
100	<i>machi... cierto que son mujeres</i>	
101	<i>no ma”</i> a lo que la profesora	
102	comenta <i>“ellos están consagradas</i>	
103	<i>para ser machis”</i>	
104	La profesora plantea que esas	
105	respuestas las encontraran en la	
106	guía entregada, comenta	
107	además... <i>“para la casa deben</i>	
108	<i>investigar, media pagina eso</i>	
109	<i>ayudara para la prueba. Próxima</i>	
110	<i>clase media hora con la guía que</i>	
111	<i>falta”.</i>	La profesora insiste en alcanzar su

112	Luego la profesora comenta... <i>“es</i>	objetivo primordial, cumplir con la
113	<i>que generalmente las machis eran</i>	resolución de la guía para el
114	<i>homosexuales y eso no</i>	reconocimiento de <i>la cosmovisión</i>
115	<i>importaba, es decir, “eso” era</i>	<i>mapuche.</i>
116	<i>como una “gracia” la profesora</i>	
117	<i>insiste... “Todo sale en el texto...</i>	Los estudiantes en su desorden realizan
118	<i>quiero que piensen y no que</i>	la guía, algunos copian e insisten en
119	<i>copien del texto”.</i>	que la profesora les señale en donde se
120	“Yo quiero que entiendan lo que	encuentra la respuesta.
121	en la cosmovisión mapuche... lo	
122	de arriba, lo de abajo, lo bueno, lo	
123	malo” prosigue... <i>“no quiero darle</i>	
124	<i>más tiempo a este tema”...</i>	
125	agrega <i>“trabajen ahora o se me</i>	
126	<i>ocurre una cosa mas compleja ...</i>	La importancia económica se refiere al
127	<i>próxima clase otra guía peor”</i>	matrimonio, a la mujer mapuche en el
128	Más tarde... un estudiante	matrimonio.
129	comenta <i>“termine... no sé si está</i>	
130	<i>bien pero, termine”.</i> La profesora	
131	comenta <i>“venga, déjeme ver... le</i>	

132	<i>falta lo del machitún, vaya a</i>	
133	<i>sentarse”....</i> Tras este suceso la	
134	profesora concluye... <i>“ya se</i>	Con esto la profesora plantea la
135	<i>acabó el negocio, nadie más se</i>	dualidad en la cual están inscritas las
136	<i>gana el punto... revisamos la</i>	relaciones de cotidianidad,
137	<i>primera pregunta... es la</i>	espiritualidad y futuro de la cultura
138	<i>importancia económica que eso</i>	mapuche.
139	<i>implicaba... se tranzaba por ella”</i>	
140	explica... <i>“si se devolvía a la</i>	Los estudiantes expresan aquellas
141	<i>mujer, se pagaba por ella” se</i>	ideas insertas en la mentalidad histórica
142	<i>tranza se cambia... el padre</i>	pública. El alcohol y la borrachera
143	<i>pierde”.</i>	asociado a la cultura mapuche sin
144	<i>“Ahora la segunda”... “Ya cual es</i>	encontrar una respuesta decidora de
145	<i>la cosmovisión... ven en lo bueno</i>	parte de la profesora.
146	<i>y en lo malo... en el norte y en el</i>	
147	<i>sur” Plantea... “la espiritualidad</i>	
148	conecta lo espiritual con lo	
149	material”.	
150	<i>“Con copete” dice un estudiante...</i>	
151	<i>“eso es una consecuencia de sus</i>	

152	<i>fiestas</i> ” Plantea la profesora. “ <i>Las</i>	
153	<i>danzas indígenas no son como</i>	
154	<i>nuestros bailes son rituales</i> ”	
155	sostiene.	
156	La clase termina al toque del	
157	timbre. Y los estudiantes salen de	
158	la sala al recreo.	

Comentarios:

- 1) La clase sostiene una actividad relativa. Se sostiene sobre la base del trabajo de los estudiantes sobre un cuestionario y una guía.

- 2) Las actividades en la sala no han proporcionado la reflexión necesaria para el desarrollo de reflexiones a escala de las situaciones actuales de la cultura mapuche.

- 3) La ausencia de resoluciones de las problemáticas planteadas respecto de la visión colectiva de la cultura mapuche contribuyo a la confusión y cristalización de las relaciones rituales dentro de la comunidad mapuche.

Registro observaciones de Campo.

Obs.: 3

Fecha: 9 de Mayo 2012.

Ubicación: Colegio María Carvajal Fuenzalida.

Tema de la Clase: *Información Complementaria Los Mapuches.*

	Observaciones	Comentarios
1	La profesora ingresa a la sala de clases.	
2	Muchos de los estudiantes permanecen	Los estudiantes están inquietos y
3	conversando, gritando o caminando por	parece que son indiferentes a
4	diferentes sitios de la sala. La profesora	ingresar o concentrarse en la clase.
5	escribe en la pizarra el objetivo de la	
6	clase " <i>Información Complementaria Los</i>	Al ingreso de la profesora los
7	<i>Mapuches</i> ". Luego describe la actividad	estudiantes manifiestan claramente
8	de correspondiente al día. Los	su intención de obviar la clase.
9	estudiantes trabajaran en grupos de	
10	cuatro para leer un texto entregado por	
11	la profesora y responder unas preguntas	La profesora escribe las preguntas
12	detallas en la pizarra. Antes de	con el texto en la mano, se queda
13	comenzar, la profesora especifica que	leyendo a ratos largos partes del
14	la actividad es parte de la prueba, es	texto. Al parecer las preguntas

15	decir <i>“es un ITEM de la prueba”</i> . La	están siendo extraídas en el
16	profesora lee y explica las preguntas	momento.
17	escritas en la pizarra.	
18	<i>“1. Explique la cosmología del diluvio.</i>	Mientras explica cada pregunta
19	<i>Ustedes tienen que leer, pensar y</i>	realmente no atiende a los
20	<i>transcriben en el cuaderno. Un</i>	comentarios que los estudiantes
21	<i>estudiante pregunta ¿Qué es la</i>	plantean, quizás por cosa del
22	<i>cosmología, esa cuestión profe?</i>	tiempo perdido durante la lectura
23	<i>2. Describa los rituales mapuches, ya, lo</i>	“búsqueda de preguntas”.
24	<i>mismo y tiene que aprender chiquillos.</i>	
25	<i>3. Señale los factores de cohesión entre</i>	
26	<i>los mapuches. Un estudiante dice ¿no</i>	
27	<i>entiendo esta pregunta? La profesora</i>	
28	<i>responde “ pone aquí cómo viven los</i>	Las preguntas asumen la
29	<i>mapuches”</i>	necesidad implacable de leer y
30	<i>4. Señale en que consistió la solidaridad</i>	reflexionar respecto del texto
31	<i>mapuche.</i>	entregado.
32	<i>5. Explique la relación de los mapuches</i>	
33	<i>con el agua.</i>	
34	<i>6. Señale la relación de la sexualidad</i>	

<p>35</p> <p>36</p> <p>37</p> <p>38</p> <p>39</p> <p>40</p> <p>41</p> <p>42</p> <p>43</p> <p>44</p> <p>45</p> <p>46</p> <p>47</p> <p>48</p> <p>49</p> <p>50</p> <p>51</p> <p>52</p> <p>53</p> <p>54</p>	<p><i>entre los mapuches</i>” en esta última</p> <p>pregunta aclara <i>“de la maduración”</i>.</p> <p>Luego, algunos de los estudiantes</p> <p>permanecen dando vueltas por la sala,</p> <p>mientras otros lentamente se juntan en</p> <p>grupos e intentan buscar las respuestas</p> <p>de la preguntas. Para ello buscan las</p> <p>palabras claves escritas con negrita.</p> <p>Luego de algunos momentos un</p> <p>estudiante pregunta <i>¿oiga y cuál es la</i></p> <p><i>diferencia entre Machitún y Guillatún?</i></p> <p><i>“Son fiestas... algunas no se demoran</i></p> <p><i>tanto”</i>... Luego, la profesora se acerca a</p> <p>otro grupo de estudiantes.</p> <p>La profesora permanece caminando por</p> <p>la sala. <i>“tienes que leer mi mira, allí</i></p> <p><i>busca comenta”</i> Unos minutos después</p> <p>se sienta y espera a que los estudiantes</p> <p>presenten su cuaderno con las</p> <p>respuestas terminadas.</p>	<p>Presentar un respuesta como <i>“Son</i></p> <p><i>fiestas... algunas no se demoran</i></p> <p><i>tanto”</i> es una respuesta escueta,</p> <p>quizás demasiado escueta</p> <p>considerando la complejidad de la</p> <p>cultura mapuche con el tema de la</p> <p>temporalidad.</p> <p>No existe una conclusión colectiva</p> <p>respecto del tema tratado en</p> <p>clases. Al cierre de la clase solo</p>
---	--	---

55	Luego de algunos momentos algunos	algunos estudiantes han
56	estudiantes presentan sus cuadernos	presentado sus trabajos a la
57	con la profesora a exponer que han	profesora. No existe una retro-
58	terminado el cuestionario.	alimentación de lo tratado durante
59	Suena el timbre para el recreo y los	el transcurso de la clase, menos
60	estudiantes se retiran rápidamente.	alguna discusión de interés de las temáticas tratadas.

Comentarios:

- 1) La profesora pareciera estar convencida de que la presentación y aplicación del material surge efecto, es decir que la didáctica asumida para esta clase es la indicada.
- 2) la profesora pareciera estar convencida que los estudiantes construyen una postura, una opinión al respecto, logran los objetivos esperados.
- 3) Quizás los objetivos no están siendo bien diseñados, pensando en la elaboración de las temáticas asociadas con la enseñanza de la cultura mapuche.
- 4) Es posible que la profesora este creando un juicio negativo respecto de las capacidades de los estudiantes.
- 5) La profesora se queda en el logro de un objetivo transversal, en lo básico, en

el conocer más que en potenciar la reflexión.