



OSVALDO MIGUEL SEPÚLVEDA SILVA

Descolonizando la enseñanza en los pueblos mapuche y mestizo:
Aportes para la enseñanza de historia y geografía en territorios del Willimapu

São Paulo – SP
2022

OSVALDO MIGUEL SEPÚLVEDA SILVA

Descolonizando la enseñanza en los pueblos mapuche y mestizo:
Aportes para la enseñanza de historia y geografía en territorios del Willimapu

Disertación presentada al Programa de Pos-graduación en Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe (TerritoriAL), del Instituto de Políticas Públicas y Relações Internacionais (IPPRI) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), como exigencia para obtención del título de Mestre em Geografia, en el área de concentración “Desenvolvimento territorial”, en la línea de investigación “Territorio, educación y cultura”.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe (TerritoriAL), do Instituto de Políticas Públicas y Relações Internacionais (IPPRI) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), como exigência para obtenção do título de Mestre em Geografia, na área de concentração “Desenvolvimento territorial”, na linha da pesquisa “Território, educação y cultura”.

Orientadora/Assessora: Profa. Dra. Sílvia Aparecida de Sousa Fernandes

São Paulo - SP

2022

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"
Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais – Biblioteca
Graziela Helena Jackyman de Oliveira – CRB 8/8635

Sepúlveda Silva, Osvaldo Miguel.

S479 Descolonizando la enseñanza en los pueblos mapuche y mestizo :
aportes para la enseñanza de historia y geografía en territorios del
Willimapu / Osvaldo Miguel Sepúlveda Silva. – São Paulo, 2022.

156 f. : il. ; 30 cm.

Orientadora: Silvia Aparecida de Sousa Fernandes.

Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual
Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Instituto de Políticas Públicas e
Relações Internacionais (IPPRI), Programa de Pós-graduação em
Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe (TerritoriAL),
São Paulo, 2022.

1. Geografia rural. 2. Desenvolvimento rural – Chile. 3. Índios
Mapuche. 4. Índios – Educação. 5. Geografia – Estudo e ensino –
Chile. 6. História – Estudo e ensino – Chile. I. Título.

CDD 371.970983

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE Mestrado de OSVALDO MIGUEL SEPÚLVEDA SILVA, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL NA AMÉRICA LATINA E CARIBE, DO INSTITUTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E RELAÇÕES INTERNACIONAIS - UNIDADE COMPLEMENTAR - SÃO PAULO.

Aos 02 dias do mês de maio do ano de 2022, às 14:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE Mestrado de OSVALDO MIGUEL SEPÚLVEDA SILVA, intitulada **Descolonizando la enseñanza en los pueblos mapuche y mestizo: Aportes para la enseñanza de historia y geografía en territorios del Willimapu.** A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Prof(a). Dr(a). SILVIA APARECIDA DE SOUSA FERNANDES (Participação Virtual) do(a) Departamento de Ciências Políticas e Econômicas / Unesp, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, Prof. Dr. J FABIAN CABALUZ D (Participação Virtual) do(a) . / Universidad Academia de Humanismo Cristiano - Universidad de Chile, Profa. Dra. SILVIA BEATRIZ ADOUE (Participação Virtual) do(a) Departamento de Letras Modernas / UNESP - Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara. Após a exposição pelo mestrando e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, o discente recebeu o conceito final: APROVADO . Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Prof(a). Dr(a). SILVIA APARECIDA DE SOUSA FERNANDES



PROFA. DRA. SILVIA APARECIDA DE SOUSA FERNANDES
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em
Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe

Con todo el piuke y el newen, dedico este trabajo a mi familia, a su herencia de amor por el trabajo y la tierra. A mis amig@s de Puente Alto, a sus plazas, telas de araña de revolución. A mis pu peñi y lamuen que me han mostrado el camino a las comunidades donde hemos compartido historias y sueños llenos de newen y kimün de los kuifikeche del Wallmapu, y, sobre todo, a l@s estudiantes de la escuela Inés Gallardo de Llanquihue, ell@s, sus comentarios, sus investigaciones, sus preguntas, son parte de este trabajo.

RESUMEN

Esta disertación presenta los resultados de un proyecto de investigación que pretende tender puentes pedagógicos entre el pueblo chileno y el pueblo mapuche a través de la investigación e innovación escolar en las asignaturas de historia y geografía. Se propone que al sistema educativo chileno le va falta descentralizarse, a través de la participación de las comunidades, como lo viene planteando desde décadas el movimiento estudiantil secundario. En consecuencia, se analiza la pedagogía mapuche como una forma de construir escuelas que expresen en sus currículums contenidos que provengan de los territorios. La metodología que se ocupó en esta investigación es el trabajo docente investigador, donde en conjunto con el ejercicio de enseñanza-aprendizaje se profundiza en la elaboración de contenidos curriculares a partir de la participación de los y las estudiantes. A través de tres análisis: histórico, geográfico y pedagógico, se reflexiona sobre la necesidad de una propuesta pedagógica mapuche y sus consecuencias más allá de las comunidades del Wallmapu, en su camino hacia la disputa de la hegemonía cultural de occidente en los contenidos del currículum único nacional. Se presentan intervenciones pedagógicas que pretenden forzar modificaciones curriculares que combatan lo que se denomina en el texto como “dictadura del contenido”, un elemento fundamental de la centralizada y homogeneizadora educación de Chile.

Palabras clave: educación mapuche; Chile; descolonización; currículum; territorio.

RESUMO

Esta dissertação apresenta os resultados de um projeto de pesquisa que visa construir pontes pedagógicas entre o povo chileno e o povo mapuche por meio da pesquisa e inovação escolar nas disciplinas de história e geografia. Propõe-se que o sistema educacional chileno deve-se descentralizar, através da participação das comunidades, como o movimento estudantil secundário vem propondo há décadas. Conseqüentemente, a pedagogia mapuche é analisada como uma forma de construir escolas que expressem em seus currículos conteúdos que venham dos territórios. A metodologia que utilizamos nesta pesquisa é a pesquisa participante, em conjunto com o exercício de ensino-aprendizagem aprofunda-se na elaboração de conteúdos curriculares considerando a participação dos e as estudantes. Através de três análises: histórico, geográfico e pedagógico, refletimos sobre a necessidade de uma proposta pedagógica mapuche e suas conseqüências para além das comunidades do Wallmapu, a caminho da disputa da hegemonia cultural do Ocidente do currículo nacional único. São apresentadas intervenções pedagógicas que visam forçar modificações curriculares que combatam o que é chamado no texto de "ditadura do conteúdo", elemento fundamental da educação centralizada e homogeneizadora do Chile.

Palavras-chave: educação mapuche; Chile; descolonização; currículo; território.

ABSTRACT

This dissertation presents the results of a research project that aims to build pedagogical bridges between the Chilean people and the mapuche people/nation through research and school innovation in the subjects of history and geography. It is proposed that the Chilean educational system will lack to decentralize, through the participation of the communities, as the secondary student movement has been proposing for decades. Consequently, mapuche pedagogy is analyzed as a way of building schools that express in their curricula contents that come from the territories. Through three analyses: historical, geographical and pedagogical, we reflect on the need for a mapuche pedagogical proposal and its consequences beyond the communities of the Wallmapu, on their way to the dispute of the cultural hegemony of the West in the contents of the unique national curriculum. Pedagogical interventions are presented that aim to force curricular modifications that combat what is called in the text as "dictatorship of content", a fundamental element of the centralized and homogenizing education of Chile.

Keywords: mapuche education; Chile; decolonization; curriculum; territory.

LISTA DE IMÁGENES

| | | |
|-----------|---|-----|
| Imagen 1 | Zonas de influencia de erosión glaciár en el Willimapu | 90 |
| Imagen 2 | Métodos de pesca en humedales | 91 |
| Imagen 3 | Corrales de pesca Punta Ilque, Puerto Montt | 92 |
| Imagen 4 | Principales sitios Arqueológicos del Willimapu | 93 |
| Imagen 5 | Humedales urbanos de Llanquihue | 97 |
| Imagen 6 | Humedal Baquedano antes de su intervención | 98 |
| Imagen 7 | Niños jugando en humedal intervenido | 99 |
| Imagen 8 | Humedal “El Loto” transformado en laguna | 100 |
| Imagen 9 | Botes en “La poza negra” | 101 |
| Imagen 10 | Publicidad del proyecto bosques inundados | 103 |
| Imagen 11 | Collage de proyectos inmobiliarios a orillas de ríos, mares o lagos durante el año 2020-2021 | 105 |
| Imagen 12 | Mapa de conflictos entre inmobiliaria y comunidades..... | 107 |
| Imagen 13 | Séptimo básico en visita a sitio arqueológico Monteverde | 139 |
| Imagen 14 | Séptimo básico 2018 en visita a Isla Tenglo, a la derecha de la imagen se pueden apreciar los tacones, evidencia de bosques fosilizados | 140 |

SUMARIO

| | | |
|------------|---|-----------|
| 1 | INTRODUCCIÓN | 10 |
| 2 | TESIS HISTÓRICA..... | 16 |
| 2.1 | Un poco de historia del campesinado en Chile..... | 18 |
| 2.2 | El golpe militar en el campo chileno y la contra reforma agraria | 24 |
| 2.3 | La relación neoliberal campo- ciudad | 27 |
| 2.4 | Notas sobre la revuelta social de octubre..... | 29 |
| 2.5 | La “mapuchización” de la sociedad chilena alianzas y territorio | 30 |
| 2.6 | Perspectivas | 32 |
| 3 | TESIS GEOGRÁFICA | 35 |
| 3.1 | Salvajismo y civilización: la base epistemológica de la ciencia occidental | 36 |
| 3.2 | Meli Wixan Mapu, ordenamiento territorial mapuche | 41 |
| 3.3 | La defensa de Kintuante, gnen mapu del Puel-Willimapu | 44 |
| 3.4 | Hacia el estudio de un modo de producción mapuche | 46 |
| 3.5 | Inicios del período colonial y resistencia al Imperio español | 48 |
| 3.6 | El actual proceso de recuperación de tierras, proyecciones y algunas conclusiones | 51 |
| 4 | TESIS PEDAGÓGICA | 55 |
| 4.1 | Una propuesta para el Chile después de la revuelta popular | 57 |
| 4.2 | La educación popular y el movimiento social, la respuesta del pueblo al neoliberalismo | 59 |
| 4.3 | Algunos apuntes sobre el levantamiento mapuche en el Chile neoliberal | 67 |
| 4.4 | La alteridad y la alternativa | 69 |
| 4.5 | La educación en el contexto de cambio cultural | 72 |
| 4.6 | El problema del currículum | 75 |
| 4.7 | Territorios y contextos | 79 |
| 5 | DESCRIPCIÓN DEL PAISAJE DEL FÜTAWILLIMAPU: LLANQUIHUE EN EL LAFKENWILLIMAPU | 83 |
| 5.1 | Historia de la conformación del paisaje y los principales elementos del relieve | 89 |

| | | |
|------------|---|------------|
| 5.2 | Las macroformas del relieve y los grandes hitos del paisaje del Fütawillimapu | 94 |
| 5.3 | Llanquihue urbano | 95 |
| 5.4 | Llanquihue rural | 102 |
| 6 | PROPUESTAS DIDÁTICAS PARA LA DESCOLONIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA | 108 |
| 6.1 | Generalidades | 108 |
| 6.2 | Quinto: representaciones del período colonial | 112 |
| 6.2.1 | Análisis curricular | 112 |
| 6.2.2 | Propuesta de intervención | 115 |
| 6.3 | Sexto: Reescribiendo la historia de Llanquihue desde la memoria de sus habitantes | 120 |
| 6.3.1 | Análisis curricular | 120 |
| 6.3.2 | Propuesta de intervención | 125 |
| 6.4 | Séptimo: Monteverde, la piedra angular de una lectura desde el sur para nuestra historia universal | 131 |
| 6.4.1 | Análisis curricular | 131 |
| 6.4.2 | Propuesta de intervención | 135 |
| 6.5 | Octavo: Reconstituyendo la geografía del Purarehue Güeñauca ... | 141 |
| 6.5.1 | Análisis curricular | 141 |
| 6.5.2 | Propuesta de intervención | 143 |
| 7 | CONSIDERACIONES FINALES | 148 |
| 8 | REFERENCIAS | 151 |
| 9 | GLOSARIO | 156 |

1 INTRODUCCIÓN

Esta disertación representa el esfuerzo por contribuir desde el Willimapu a una pedagogía que sirva para hacerse cargo del territorio en el que se desarrolla, y que sea un aporte para el desarrollo del proceso histórico de volver las escuelas hacia los territorios. Desde nuestro campo curricular estableceremos para ello un estudio bajo tres lógicas, la histórica, la geográfica y la pedagógica para entregar un marco de antecedentes amplio y atingente a las áreas que desarrollamos en el texto. Sabemos que parcializar el conocimiento es sobre todo una necesidad de occidente, por lo que no siempre corresponderán las categorías de forma concluyente en la geografía, la historia o la pedagogía, sin embargo, la división sin duda se debe a la forma de enseñanza y aprendizaje de la historia y geografía en Chile, por lo que resulta de utilidad para nuestra propuesta tener estos tres enfoques. Tanto la sección histórica como la geográfica buscan establecer lineamientos generales de lo que sería la enseñanza de la historia y geografía en escuelas del territorio mapuche, sin embargo, se propone, mediante la investigación histórica, la pertinencia de estos contenidos para el conjunto de la sociedad, así como desde la variable geográfica, se acota a realidades específicas del Wallmapu y Willimapu.

El texto que presentamos analiza, desde estas variables, la pertinencia histórica de que una propuesta pedagógica mapuche construida desde los saberes ancestrales construya significados en una sociedad en crisis. Pensamos llenar el vacío que deja el discurso nacionalista, centralista y racista instalado hace siglos en la educación chilena, por contenidos que provengan de los territorios donde se emplazan las escuelas, invirtiendo su función de instaladoras de contenidos a volverlas escuelas generadoras de contenidos locales, lo que en el contexto mapuche se vuelve de una potencia sin precedentes en la cultura occidental del mestizo chileno, se abre una puerta donde mestizos, campesinos, mapuche, se encuentran, recorriendo algún campo, mirando desde algún cerro.

Del contexto actual se analiza esta alianza, la de los pueblos mapuche y mestizo, tanto en el contexto actual como en el histórico. Ocupamos el concepto de mapuchización para referirnos a la búsqueda del pueblo mestizo por un sentido y forma de relación distinta con la naturaleza y con el sistema económico. Sin embargo, y a pesar de lo arriesgada de esta idea, no sería primera vez que el pueblo mapuche

mapuchiza a otro, los ranqueles de las pampas también vivieron procesos similares, ya sea por redes familiares o por intercambio de saberes y artesanías, la cultura mapuche siempre ha tenido éxito en expandir su sabiduría, en un acto de solidaridad con los pueblos.

Sin duda que los vientos de nuestros tiempos no son tranquilos, por lo que hay una coyuntura que analizar y tomar posición frente a ella, lo que es una cuestión inherente a nuestro trabajo, tanto por el tipo de investigación participativa que se plantea, como por la misma naturaleza de la educación, la que nunca es neutral.

La región donde centraremos nuestra investigación es el Willimapu, que corresponde a uno de los cuatro Fütamapu que componen el territorio histórico del pueblo mapuche. Willimapu o Fütawillimapu, las grandes tierras del sur, es el nombre que el pueblo mapuche utiliza para referirse al territorio comprendido entre el río Calle-calle y la isla de Chiloé, correspondiente actualmente a las regiones de los Ríos y los Lagos, según la división administrativa del Estado chileno.

Este territorio es una región histórica desde tiempos prehispánicos hasta la actualidad siendo el territorio de los williche, subdivisión del pueblo mapuche para designar a los habitantes del sur del territorio del Wallmapu. El Willimapu es para la historiografía de la colonización una región determinada por procesos regionales colonizadores específicos, desde la llegada de los españoles hasta hoy, con características particulares que decantaron en una historia e identidad local distinguible de otras regiones mapuche.

El territorio del Willimapu tiene una característica dentro del territorio mapuche que es fundamental, es la reserva territorial del país mapuche. A diferencia de las zonas del Lafkenmapu o de la región de la Araucanía en general, los habitantes del Willimapu cuentan con un acceso a la tierra más expedito que las zonas de sacrificio en las que se ha convertido el resto del territorio mapuche. Esto dado porque el fuerte de la colonización española y luego chilena se dio desde el norte al sur. Esta situación hizo que pudiera conservar parte de sus territorios históricos, en comparación a los mapuche de otros territorios que sufrieron más de cerca el despojo tanto del Imperio Español como del Estado chileno. Sin embargo, esta situación se vio conflictuada con los procesos de colonización alemana propiciados por el Estado chileno desde 1850 en adelante que desde Puerto Montt hasta Valdivia fueron implantando en el territorio el capitalismo y las lógicas mercantilistas del uso del suelo en contraposición al modo

de producción mapuche que hasta entonces se desarrollaba en el territorio.

La escuela en el contexto de los procesos colonizadores del territorio mapuche durante el siglo xx siempre fue una herramienta de aculturación de la población mapuche, imponiendo la cultura occidental a través del adoctrinamiento de los niños y niñas de las comunidades, tanto como con la imposición del idioma castellano, la religión católica, el sentimiento patrio, es decir el conjunto de elementos culturales de occidente; como también a través de la implementación del modo de producción capitalista, no tan solo por la generación de mano de obra para los fundos de los colonos, sino también por la inserción de plantas y semillas propias de occidente como lo fue el trigo o actualmente el pino y eucaliptus, proceso en el cual también participaron universidades y que hoy está profundamente cuestionado por el daño ecológico provocado.

La escuela y las misiones religiosas insertas en el territorio fueron durante el proceso de colonización, una herramienta más del aparato estatal. Sin embargo, durante la última década, y producto de la lucha del pueblo mapuche por recuperar y disputar espacios, las escuelas del territorio mapuche han comenzado un proceso de interculturalidad que tiene la asignatura de educación intercultural bilingüe (EIB) en el centro de esta transformación. Esto ha abierto un espectro de interrogantes y desafíos para el conjunto de las comunidades educativas que han comenzado este proceso, ya que los niños y niñas mapuche viven procesos de autorreconocimiento al entender y sentirse parte de una cultura ancestral, pero ¿Qué pasa con los niños y niñas no mapuche? Preguntándolo de otra manera, ¿Qué significa ser chileno o chilena? Parece ser una pregunta que el pueblo chileno no se había hecho, pues, claramente, la mayoría de la población chilena no se siente perteneciente al pueblo mapuche.

Esta interrogante no solo afecta a los niños y niñas no mapuche, si no también, a profesores, apoderados y demás miembros de las comunidades educativas, golpeando el centro de la identidad nacional y todos los mitos que sustenta este sentimiento patrio creado a través de las “glorias del ejército” (Góngora 1986; Salazar 2006).

Es la EIB una oportunidad de cuestionar la escuela, el homogeneizador sentimiento patrio que difunde en su cotidianidad a través del conjunto del currículum escolar nacional. La “mapuchización” de la escuela es, claramente, una oportunidad para plantear un proceso de descolonización de los procesos educativos y de plantear

nuevas formas de relación en la interacción del pueblo mapuche y el pueblo no mapuche, o chileno, si se quiere. Pero, ¿qué enseñar en una asignatura de educación intercultural? La primera disyuntiva presente en estos procesos es la centralidad de la enseñanza del idioma por sobre otros contenidos posibles de enseñar en una escuela. La historia, la cultura, la espiritualidad, en fin, son muchos los aspectos que la asignatura reúne en su currículum, por lo que se corre constantemente muchos peligros asociados a la escasa preparación de los docentes de la asignatura para poder impartir estos contenidos, a pesar de contar con el apoyo de algunos miembros de las comunidades que participan como “educadores tradicionales”. Con todo, el acuerdo de las comunidades es privilegiar las “prácticas” por sobre los contenidos, es decir, el trabajo con la tierra, el conocimiento de la naturaleza para labores medicinales, es decir, el “modo de vida mapuche”.

Plantear esta investigación desde la escuela tiene ese objetivo, generar, desde el paradigma de la educación popular un proceso de descolonización del pensamiento que permita el autorreconocimiento de los educando como parte de una cultura y como generadores de la misma a través de metodologías participativas como lo son las cartografías planteadas en este trabajo para la construcción de conocimiento colectivo, territorializado y con base en el conocimiento ancestral del pueblo mapuche sobre su territorio y su historia.

Para analizar los procesos de autorreconocimiento en la relación pueblo chileno- pueblo mapuche se realizó una revisión de la historiografía alrededor de la “cuestión mapuche” que dio cuenta que el estudio sobre la relación del pueblo chileno con el pueblo mapuche, no ha sido una preocupación para historiadores, sociólogos y antropólogos ni mapuche ni chilenos. Rolf Foerster plantea una reflexión sobre la bibliografía mapuche compilando distintas tesis de jóvenes historiadores,

El contexto ideológico y cultural en el cual se han elaborado estos trabajos no es el de un indigenismo al estilo del que vive y se práctica en Perú, en Bolivia o en México. Nuestro indigenismo local no aborda la temática “india” como búsqueda de la identidad, del sentido de la historia, de la cultura o de la política, sino más bien, aparece como la preocupación por un sujeto ajeno a los problemas nacionales, que sufre los rigores de la subordinación, de la pobreza, de la aculturación, etc. (FOERSTER, 1988, p. 24).

A pesar que han pasado 30 años desde esta aseveración, el panorama no ha cambiado mucho. El pueblo chileno ve al mapuche como “otro”, ajeno a su vida, a su

experiencia vital, sin embargo, lo incluye en sus escudos, en su universo simbólico que conforman su identidad nacional, pero dejando claro, que es un “otro”, incluso, en tiempo pasado, desconociendo su existencia. Esta problemática se hace aún más latente en los procesos educativos, generando una barrera que afecta a ambos pueblos, pues este “otro”, fácilmente se transforma en un “enemigo” de la civilización y el progreso cuando se habla del mapuche en tiempo presente.

En historia, en sociología y en la cobertura mediática, la relación más estudiada resulta ser la del pueblo mapuche con el Estado chileno. Es decir, el conflicto político que tiene su génesis en la usurpación del territorio mapuche durante la llamada “Pacificación de la Araucanía”, y sus consecuencias, a saber, la instauración del capitalismo en el territorio mapuche a través de la entrega de esas tierras a capitalistas tanto nacionales como extranjeros. Este es el centro del problema, sin embargo, existen una serie de consecuencias indirectas de este proceso como lo fue el “blanqueamiento” de la sociedad mapuche, o sea, el proceso de aculturación que se desprende de la pérdida de la tierra, pues la tierra es el centro de la condición humana del mapuche.

Desde este hecho traumático se ha estudiado al pueblo mapuche, por lo que toda la producción historiográfica ha pasado por alto la relación del pueblo mapuche con el pueblo chileno, más aún con el pueblo trabajador chileno, compañero de trabajo, vecino y amigo del pueblo mapuche, aquel que sale a apoyar sus reivindicaciones, pero con un afán de justicia social, más que como parte de un proceso de autorreconocimiento.

Nosotros, a través de esta investigación, buscamos centrarnos en la relación entre el pueblo chileno y el pueblo/nación mapuche. Consideramos que de la relación del pueblo mapuche con el Estado chileno ya se ha hablado suficiente, no desconocemos su importancia, pero lo que nos preocupa, como parte de un proceso pedagógico en construcción, son los acuerdos y alianzas que puedan hermanar a ambos pueblos en su camino hacia la libertad y la superación del capitalismo.

El centro del estudio será entonces la relación de ambos pueblos como constructores de la realidad material actual. Existe una producción historiográfica similar en la historia de las relaciones fronterizas coloniales, el comercio fronterizo y el intercambio, estos estudios sirven como referencia y aportan elementos para entender los contextos históricos heredados, pero sabemos que la relación cambia

radicalmente durante el siglo xix con la Independencia de Chile y la posterior “Pacificación de la Araucanía”, por lo que este punto, la ocupación chilena del territorio mapuche, es el punto de partida de nuestra investigación.

Sin duda la concepción del espacio para el mapuche tiene una especial significancia, el mapuche no es mapuche sin su tierra, por lo que la disputa de la tierra para este pueblo ha sido fundamental durante todo el proceso de colonización ejercida por el Estado chileno, en especial después de la llamada “Pacificación de la Araucanía” proceso que posibilitó a la burguesía nacional ocupar territorios mapuche, avanzando, progresivamente, de norte a sur, para finalmente llegar al territorio del Wallmapu. Este proceso también se vio influenciado por la colonización alemana propiciada por el mismo Estado chileno.

Admitiendo que los procesos vividos en todo el territorio nacional tienen en común variables estructurales y factores en torno a las relaciones sociales de producción propias de la modernización capitalista llevado a cabo durante el siglo xx, es decir, un proceso de industrialización en la primera mitad del siglo y luego un proceso de apertura durante y después de la dictadura militar, esto se ha entendido como un proceso homogéneo en el territorio nacional que involucra al conjunto de los actores y los territorios bajo la estructura estatal de la nación chilena. Sin embargo, observamos grandes diferencias en los procesos de ocupación y posterior desarrollo capitalista en las regiones del Wallmapu, y más aún dentro del mismo Wallmapu, ya que estas diferencias están vinculadas con historia de las relaciones sociales al interior de cada región que tiene distintas realidades, como lo fue la colonización tardía del Wallmapu y la participación de los alemanes en ese proceso.

El texto finalmente presenta una propuesta pedagógica, que es parte del material comprometido en el proyecto que precede este informe. Se pone a disposición una sistematización de un trabajo de intervención curricular en la asignatura de historia y geografía del currículum chileno. Se proponen alternativas para interpretar contenidos y lineamientos, como así también la necesidad de eliminar las travas que el currículum le pone a la generación de contenidos desde los territorios.

Por último, durante el texto el lector encontrará palabras en lengua mapuche, el mapudungún, las que estarán destacadas con negritas y cuyo significado puede encontrar en el glosario que se encuentra después de las referencias de este trabajo.

2 TESIS HISTÓRICA

Las chilenas y chilenos se han tomado las plazas como eje central de la movilización. Les han cambiado nombres y usos a calles y plazas, derribado estatuas de héroes patrios, generado intervenciones artísticas, recitales, reuniones, ferias libres, etc. El proceso de cambio en Chile no solo es una demanda hacia el Estado, sino también un proceso de volver al territorio, la reterritorialización de la sociedad chilena, evidenciando, una sociedad que vuelve a estar presente, unida, así como diversa y participativa. El cambio de mentalidad en este proceso ha sido evidente, y el espacio público es un reflejo de ello, un retorno del pueblo a sus grandes alamedas, como decían las últimas palabras del discurso de Salvador Allende al dejar su vida en el palacio de la Moneda.

La conjugación verbal de estos enunciados es una discusión profundamente política, ya que nos pide definir si ese cambio es definitivo, como para escribirlo en pretérito perfecto compuesto: “se han tomado” o si, en cambio, fue momentáneo, conjugándolo en pretérito perfecto, “se tomaron”, tiempo que involucraría una devuelta del proceso, como si fuera una reversa en el río de la historia del presente.

Para el establecimiento de las “grandes alamedas”, es decir, el proceso de territorialización del pueblo chileno, las implicancias geográficas de estas conjugaciones verbales, marcan nuestros días entre elecciones, programas de gobierno y organización del poder popular. Por lo que, las que planteamos en este texto como posibilidades históricas, deberán ser demostradas en su continuidad haciendo referencia a un proceso de larga duración, para que nos ayude a comprender el presente de estos dos pueblos, cohabitantes en el país, el chileno y mapuche.

Es sabido, por lo menos en Latinoamérica, que Chile había sido, hasta antes del 18 de octubre de 2019, un ejemplo del modelo neoliberal, instalado desde la dictadura militar desde 1973, arrastrando con esto una transformación total de todas sus áreas productivas, que en el campo de la agricultura significó la casi total ocupación de las tierras cultivables por el agronegocio nacional y transnacional en un proceso llamado “contrarreforma agraria”. Este proceso no es aislado del resto de las transformaciones económicas que sufrió el país durante las décadas que siguieron al golpe militar, a saber, la serie de privatizaciones de todas las áreas de la economía. Es así, como la pérdida del campesinado está relacionado directamente con una forma

de vida que ve en los grandes centros comerciales y supermercados, la forma de suplir las necesidades de alimentación de la población, los que a su vez están articulados con el agronegocio internacional dejando poco margen de acción para el desarrollo del campesinado, no solo en las grandes ciudades si no en todo aquel territorio, donde la pequeña o mediana agricultura ha sido reemplazada por algún monocultivo forestal o agrícola u otra área de producción que acapare la tierra.

¿Cómo una sociedad adicta a los grandes centros comerciales puede ser capaz de transformar su cotidianidad? ¿Qué hay en el fondo de esa búsqueda necesaria para esta transformación? ¿Qué elementos de este nuevo escenario confluyen efectivamente hacia un cambio, no solo constitucional y jurídico, sino también hacia un cambio de la matriz educativa, social y productiva? ¿En este sentido cuál es la relación que existe entre la reapropiación del espacio público y el desarrollo de nuevas formas de producción de la vida? y, por último, ¿Dónde o cuándo el pueblo mapuche y el pueblo chileno coinciden en estas preguntas?

Son muchas más las interrogantes que uno podría enunciar en este encabezado, porque la cantidad de ventanas históricas que se han abierto en estos días alucina a los investigadores, desde las marchas a las propuestas de organizaciones, los temas de feminismo, educación, pueblos originarios, medioambiente, han sido los principales, sin embargo, hay un tema que del que nos queremos hacer cargo, el proceso de descolonización o de “mapuchización” que hoy se observa en parte del pueblo chileno. Miles de banderas mapuche, incluso superando a las banderas chilenas se ven flamear por las calles en un claro gesto, ya no solo de empatía con la causa del pueblo mapuche, si no que ya de identificación, o como quiera llamarse a este proceso de búsqueda que trae consigo una serie de prácticas históricas que este pueblo indígena guarda en su relación con la tierra, el trabajo con ella, el respeto a la naturaleza y la producción en pequeñas unidades campesinas.

Si bien, no podemos contestar hoy lo consolidado de estos procesos, como esta es una tesis histórica, sostenemos que entre más arraigada en la historia sean los argumentos de una nueva realidad, más posibilidades tiene de perdurar en el tiempo. Por esto, indagaremos en los primeros años del proceso de territorialización dado durante la reforma agraria, dado que es cuando, según sostenemos, es el tiempo histórico ideal para observar la relación de ambos pueblos en una lucha en común.

Intentaremos desarmar ese entramado histórico indagando en el proceso de descampesinación que acompañó a la instauración del modelo neoliberal en Chile, de modo de entender como la transformación de la agricultura en Chile se condice con la hegemonía neoliberal presente hasta nuestros días. Proponemos en este texto que esta búsqueda Chile podría abrir caminos a un nuevo proceso de identidad, territorialización y/o campesinación para el desarrollo de una nueva sociedad, sobre todo, desde los fértiles campos de la educación. En este sentido, el debate sobre capitalismo, campesinado y **kimün** mapuche ayuda a caminar entre la densa niebla de ideas y propuestas que hoy rodea ambos pueblos, pero principalmente, serán necesarias para entender los procesos de cambio que hoy nos convocan.

2.1 Un poco de historia del campesinado en Chile

Este será un pequeño esbozo de historia del campesinado que haremos con el afán de contextualizar nuestro trabajo y no pretende ser una historia del campesinado en Chile, sino sólo un marco referencial para entender la particularidad de este actor social en la historia de este país. Para ello, ocuparemos la obra de José Bengoa *Historia Social de la Agricultura* (BENGOA, 1991), historiador que tiene la gracia de estudiar los dos temas principales de nuestro trabajo investigativo, el campesinado y la *Historia del Pueblo mapuche* (BENGOA, 1985). El autor fue siguiendo un camino desde la historia social del campesinado propuesta por Mario Góngora, que explica en gran parte la identidad chilena a través de su análisis de la Hacienda colonial en el Chile Central como matriz histórica del pueblo chileno, para llegar a las raíces de esta identidad mestiza, es decir el pueblo mapuche.

Estos historiadores, podríamos afirmar luego de años de editadas sus obras, suscriben al paradigma que ve la cuestión agraria como un asunto estructural ya que ven en el campo el origen de la sociedad mapuche y chilena y, por tanto, aunque ellos no lo afirman de manera explícita, es en desde el campo donde observan las salidas para la superación del capitalismo.

La historia colonial de Chile se distingue del resto del continente por su condición de lejanía y aislamiento respecto a los centros del comercio español en América. El hecho de ser la más lejana posesión colonial y además vivir afligida por la “desgracia” de albergar uno de los pueblos originarios más resistentes a la

colonización, hacía de Chile un lugar indeseable para colonos. Esto generaba también una relativa autonomía administrativa, consecuencia de esta misma lejanía. El régimen burocrático imperial no lograba alcanzar la totalidad del continente y los territorios del sur del, entonces, Reino de Chile, tenían las características de frontera imperiales, es decir, un lugar donde la presencia de pequeños y medianos campesinado resguarda a grandes haciendas, presentes en el Chile de la zona central. De esta manera la producción colonial tenía un colchón para protegerse de los ataques de mapuche, que cada cierto tiempo asolaban los territorios buscando recuperar lo que los soldados españoles les había arrebatado. En este contexto, señala José Bengoa en *La comunidad pérdida* (BENGOA, 1997), surgen dos territorios diferenciados: en la zona central el imperio de la gran hacienda colonial, en lo que hoy corresponden a las regiones de la mayor explotación del agronegocio del país, sobre todo producto de la participación del capital financiero, estas son las regiones de Coquimbo, Valparaíso, Metropolitana y O'Higgins; mientras que el Maule, el Ñuble y el Bio-bio, quedarían conformadas como regiones fronterizas, ya que al sur de ellas se ubica el territorio de la nación mapuche, o Wallmapu, en lengua indígena. En estas regiones de frontera se desarrolló, a diferencia de la hacienda colonial, la cultura campesina popular de Chile, una cultura rica que no tan solo supo preservar los productos y los modos de producción propios de un campesinado de raíz indígena, sino que también lo ha sabido expresar estéticamente gracias al aporte de poetas y cantores populares provenientes de esta zona de Chile, el llamado "Chile profundo". Es el origen de nuestra Violeta Parra, de los poetas Pablo Neruda y Pablo de Rokha, como así también es el origen de líderes militares como Bernardo O'Higgins, y personas indeseables, pero también parte de la historia de Chile, como Augusto Pinochet (BENGOA, 1997).

Cabe recordar que el territorio chileno durante la época colonial y los primeros cien años de vida independiente del país limitaba al sur con el Wallmapu o territorio mapuche que mantenía tratados limítrofes tanto con el Imperio Español como con su heredero, el Estado de Chile. Pero estas fronteras permeaban la influencia mutua de ambas culturas que veían en el campo chileno una zona de mixtura donde, sobre todo, ambos sistemas campesinos se entrelazaban en culturas, trabajos, semillas y sobre todo, formas de producir la vida, prevaleciendo uno u otro sistema dependiendo de la cercanía al capital, representado en estos años por la gran hacienda colonial descrita

en profundidad por los citados autores, Góngora y Bengoa.

Para hablar de esta región fronteriza podríamos enunciar que Violeta Parra representa una fuente inagotable de **kimün y rakizuam** diría cualquier mapuche sin ningún problema. La relación de Violeta con el Wallmapu está documentada y registrada en audios que son un tesoro del **ülkantun** cantos mapuche, rogativas y romanceos que pudo rescatar con su famosa grabadora. Elisa Loncón, conocida por su rol de presidenta de la Convención Constituyente en 2005 transcribió el registro de estas entrevistas donde se devela la influencia de estas conversaciones con **lonkos, machis y ülkantufe**. La idea del agradecimiento contenida en las rogativas mapuche se refleja en canciones como “Gracias a la vida” o el “Gavilán”, las que son una muestra de la influencia mapuche en la forma y el fondo de sus composiciones (LONCÓN, 2017). Violeta es un puente entre ambas culturas, un puente que se construyó a sí misma como tal hacia la vida campesina e, inevitablemente, hacía la cultura mapuche.

El vínculo entre mestizo y mapuche no es nuevo. Desde la expulsión que los terratenientes efectuaron a principios de la República con la “frontera rota” que plantea Illanes (ILLANES, 2020) y hasta nuestros días, con las recuperaciones entre las forestales, mapuche y mestizo han compartido el destino, el de los “expulsados a los caminos de la patria” otro concepto que plantea Illanes, y, donde entendemos esta relación entre mapuche y mestizo. La larga lista de asesinados y expulsados de sus tierras desde la matanza de Ranquil en 1934, en adelante comienza a mostrar que la cantidad de mapuche y no mapuche, según consignan sus apellidos, se acompañaban en listado de detenidos, asesinados o involucrados contra algún “nuevo dueño de la tierra”. Illanes en su libro “Movimiento en la Tierra” (ILLANES, 2020) rastrea estos sucesos, pero no llega a elaborar una explicación, ya que su tema principal no es el de la “mapuchización” de la sociedad. La historia del campesinado del Wallmapu, así como del Valle Central se encuentran en los mismos caminos de expulsados de su tierra, y ocupantes de nuevas tierras, desde donde vuelven a hacer desplazados. Sobre todo, en el Wallmapu, donde no hubo hacienda colonial que disciplinara esta relación con el trabajo y con la tierra.

Podríamos describir la particularidad de la hacienda colonial en Chile como el origen de dos identidades sociales propias de la clase obrera, el inquilino, arraigado a la tierra, con estabilidad para habitar y producir su alimento, pero sometido al patrón

por sus deudas económicas y morales; y el peón, libre para trabajar donde quiera o donde pueda, pero a la vez con la inestabilidad de quien se busca la vida. Claramente, el actor que completa este cuadro es el patrón del fundo, el dueño de la tierra, quienes han conservado desde tiempos coloniales la propiedad agrícola, sobre en el valle central.

La historia de la posesión y propiedad sobre la tierra en el Chile central es la historia de una sociedad hidráulica que construye sus relaciones de poder sobre la necesidad de riego y de las obras de canalización. Es por esto que Chile es uno de los pioneros en la legislación sobre derechos de uso y propiedad del agua, siendo desde finales del siglo xix hasta nuestros días un derecho que se transa en el mercado. El inicio de esta historia es la “Sociedad de Canalistas del Maipo” la primera empresa privada en Chile, que fraudulentamente acaparó para sí la propiedad del Canal San Carlos, primer y más importante canal de regadío que regaba y hasta hoy existe evidencia de ello, las tierras de la región metropolitana, hoy capital del país, convirtiendo un valle semiseco en el valle más fértil del país. Desde su inauguración en 1830 hasta 1860 la Sociedad de Canalistas del Maipo logró acaparar gracias al endeudamiento y luego a través de sus propios medios coercitivos la casi totalidad de las grandes y medianas propiedades agrícolas del Valle del Maipo y del Mapocho, los dos principales ríos de la capital del país, y al poco tiempo ya estaban expandiendo sus dominios al resto de la zona central. Situación parecida ocurrió en el resto del Valle Central, instalando no con mayor fuerza, pero sí con mayor hegemonía, que en el período colonial la estructura de la hacienda, como espacio productivo agrícola.

La hacienda en Chile es un elemento fundante de la sociedad mestiza en Chile, por lo menos en la zona central. Durante el período colonial y hasta bien avanzado el siglo xx, sus dominios no tan solo fueron comerciales, sino que también, y sobre todo, ideológicos, ya que se posicionó una “casta” descendiente de los antiguos conquistadores de origen vasco-castellano en el territorio sometiendo a los campesinos que trabajaban para ellos. Durante algunos períodos los patrones iban a vivir a las grandes ciudades y las haciendas quedaban cuidadas por sus inquilinos. Los inquilinos eran también los encargados de hacer crecer las haciendas, los patrones les otorgaban tierras fuera de la hacienda, los campesinos trabajaban la tierra durante un tiempo, haciéndola productiva, lo que luego era aprovechado por el patrón que movía su cerco agrandando su propiedad y expulsando más afuera a los

inquilinos, lo que al cabo de un par de años volvía ocurrir (GÓNGORA, 1974).

Esta sumisión ocurrirá en el campo aún también durante el siglo xx, mientras que en la ciudad los derechos comenzaban a involucrar a poblaciones que antes estaban excluidas, como los obreros, luego las mujeres, y así progresivamente, similar al resto de los países latinoamericanos, crecían los sindicatos, pero los campesinos quedaban siempre fuera de todo aquello. Una especie de alianza entre burguesía local y proletariado urbano mantenía fuera de la ciudadanía a los trabajadores del campo, negándoles por ley el derecho a sindicalización. Cuestión que va a permanecer igual hasta el año 1967. Sin embargo, ya en el año 1958 comienzan las primeras recuperaciones de tierra que ven al Estado y a la Iglesia Católica como agentes mediadores. Las haciendas reunían a una gran cantidad de trabajadores, pero el sistema de vida era cada vez más precario por los bajos precios que mantenía para que la población urbana no sufra de escasez. Por todo esto la reforma agraria en Chile tuvo un gran arraigo en la población, sobre todo en la zona central, la entrega de tierras fue la gran bandera de lucha de una generación que vivía en el campo y que logró un poder de organización para enfrentarse a los patrones. Durante la década de los años 1960 y hasta el golpe de Estado de 1973 Chile había elegido modernizar el campo colectivizando la producción, generando cooperativas y respetando la pequeña propiedad agrícola.

El pueblo mapuche era uno más en este proceso, ya que no existía la diferenciación entre mapuche y campesino, esta alianza o asociación natural habría logrado nutrir el movimiento popular chileno y mapuche, con un proyecto político que convocaba a ambos pueblos por igual, sin embargo, la izquierda, el marxismo o los militantes no estaban a la altura de este desafío. La dominación en Chile, al decir de Illanes es un proceso de conquistador/colonial patronal hacendal, por lo que el componente descolonizador es un punto aparte dentro de esta relación y debe abarcarse en su complejidad si se pretende avanzar hacia el horizonte de la liberación en nuestro territorio. Al poco tiempo de recorrido el proceso de la reforma agraria los mapuche habían sido asimilados por las organizaciones de izquierda como un sujeto histórico sin identidad ni cultura, o con un claro menosprecio de ella. Así lo cuentan las memorias de Julián Bastías, militante del MIR durante los años 1960 y 1970, donde reconocía que daba importancia a las historias que le contaban los **peñi** que vivían con él durante su trabajo clandestino, la cosmovisión del mapuche era vista, hasta

hoy, como leyendas sin importancia, que son vistas con escepticismo por una izquierda occidental e ilustrada, reflexionaba el militante (BASTIAS, 2010).

Durante los años de conmemoración de los 40 años del golpe militar se establecieron diálogos sobre el proceso de la Unidad Popular (MILOS, 2013), estos encuentros reunieron a personas que habían participado del gobierno de Allende o eran cercanos a la aplicación de las políticas de su gobierno como Jacques Chonchol e historiadores como Julio Pinto o Mario Garcés, todos los relatos convenían que nunca existió una política pensada para el pueblo mapuche ni en el proceso de reforma agraria, ni en otras leyes que consideraran la particularidad del pueblo mapuche en el proceso revolucionario chileno. De alguna manera, la colonización no fue un tema para vencer la dominación, bueno, pasaron años para que personas como María Angélica Illanes pusiera el punto sobre este tema.

No haremos acá ficción de la realidad, pero sabemos que el proceso de haber continuado se hubiese encontrado con las preguntas sobre la cuestión agraria, ¿colectivizar los campos significaría proletarizarlos? ¿Qué políticas o qué camino hubiera seguido Chile en su proceso de recampanización? No tenemos como saberlo, pero sí sabemos de la fuerte cultura campesina chilena del siglo xx. Nacida de la relación de peones e inquilinos escapados de las haciendas, como si fueran quilombolas de origen mapuche, un poco menos o un poco más mestizo, pero manteniendo el trabajo con la tierra tradicional, relaciones sociales horizontales, y un conjunto de normas heredadas del pueblo mapuche, configuran una economía que supo aguantar la colonización española y que supo crecer y subsistir, a pesar de la presión que significó la hacienda colonial y el proceso colonizador en general de los agentes del Estado imperial y luego chileno a ambos lados de la frontera del río Bio-bio.

Las organizaciones campesinas construyeron una reforma agraria que fue sin duda, un núcleo de organización importante para el conjunto de las transformaciones que existían en el Chile de la Unidad Popular. La existencia del conocimiento sobre el territorio preexistente en la cultura mestiza y mapuche, fue una ventaja para la organización de los campesinos en las tomas de sus fundos. No tan solo en el valle central, sino también en Wallmapu. Los modos de producción creados en cada unidad productiva, fueron, en muchos casos, ejemplos de organización y concientización profunda, del sujeto campesino, son muchas las fuentes que quisiéramos nombrar

acá, pero dejaremos solo la sugerencia de la música de Víctor Jara, que representa a muchos chilenos y chilenas con letras que hablan sobre el campo y la lucha por la tierra, canciones que nos ayudan a comprendernos mejor como latinoamericanos, ya que a desalambrar, la canción que creó Daniel Viglietti, fue tomada por el pueblo chileno como propia en la voz de Víctor.

Podríamos plantear que hubo un tipo de recuperación de fundos, que sobre todo se dio en la zona central que fue un proceso que vio en el dueño del fundo el capitalismo, y expulsándolo a él, instauraron formas colectivas del trabajo con la tierra que podríamos asociar a la corriente proletaria del paradigma de la cuestión agraria, quizás de manera natural, muchos de los campos recuperados, continuaron funcionando de manera similar a como había sido la hacienda colonial, pero transformando las relaciones sociales al interior de los fundos recuperados.

Sabemos que los “afectados” por la socialización de tierras eran en su mayoría grandes terratenientes, aunque algunos antecedentes existan sobre medianos propietarios que fueron expropiados, no son una generalidad importante, por lo que difícilmente podríamos ver en ese proceso algo parecido a lo que ocurrió en la unión soviética estalinista. Ese proceso, de industrialización, despojo e instauración del agronegocio correspondió a la imposición del neoliberalismo que tuvo lugar durante la Dictadura Militar, proceso que en Chile adquirió el nombre de “contrarreforma agraria”.

2.2 El golpe militar en el campo chileno y la contra reforma agraria

Es inevitable mencionar esto de la mano del recuerdo que son justamente los territorios mayormente movilizados del período los que mayormente sufrieron la represión de los militares, y hoy se emplazan en estos territorios hoteles de cadenas transnacionales, parques nacionales o agronegocio. Dos ejemplos de esto para citar un caso en Chile y otro en Wallmapu: la comuna de Paine en Chile central, al sur del río Maipo, que logró un nivel de organización y trabajo de vanguardia para el período que tiene la lamentable cifra de 37 detenidos desaparecidos, el caso más impactante fue el caso de “los hornos de Lonquén” donde fueron encontrados en un antiguo horno de ladrillos más de 40 dirigentes campesinos, de esta comuna y de campos aledaños, siendo el primer caso donde se encontraron cuerpos de asesinados por la dictadura en el año 1978. Todos dirigentes sociales de numerosos campos colectivizados en

una comuna ubicada a 40 kilómetros al sur de Santiago. El otro caso que queremos comentar es el de la comuna de Neltume, en ese lugar se creó el Complejo Forestal y Maderero Panguipulli, explotación forestal recuperada por el pueblo mapuche y mestizo de la región cordillerana del Willimapu, que luego del golpe militar fue a enfrentarse a las fuerzas del Estado en distintos intentos, incluyendo guerrilla y enfrentamientos directos, ese lugar hoy alberga uno de los hoteles más lujosos en medio de paisajes paradisiacos y árboles milenarios.

El Estado chileno, como parte de la implementación del neoliberalismo en este país, comenzó un proceso de “restitución” de tierras a los grandes terratenientes del país, ocupando el mismo organismo que había sido usado para la reforma agraria, la CORA.

El proceso de contrarreforma tuvo enormes repercusiones en la vida de las familias campesinas. Las tierras expropiadas, conocidas como área reformada, volvieron al gobierno. De acuerdo a los registros de CORA (Corporación de Reforma Agraria), de un total de 9.965.868 hectáreas, un 28% fue restituido a sus dueños, un 32% fue licitado, un 0,7% fue traspasado a instituciones y sólo un 33% fue entregado a los campesinos, quienes debieron postular a ella bajo un sistema de puntajes. (ARMIJO, 2000, p. 1).

Bajo el cartel de continuar la política de entrega de tierras, la CORA continuó funcionando, pero con el objetivo de entregar tierras a los grandes terratenientes. Los campesinos, desarticulados, torturados, perseguidos asesinados sufrieron la peor parte de los primeros años de violencia de la dictadura, el período que va desde el mismo día 11 de septiembre de 1973 hasta el año 1978, cientos de campesinos dirigentes y simpatizantes del proceso de organización del campesinado y la reforma agraria fueron llanamente exterminados de las maneras más cruentas. No solo en el campo del valle central, si no también, y en gran cantidad, muchos dirigentes fueron asesinados en el sur de Chile, principalmente en el territorio mapuche, donde, como comentamos arriba, el campesinado y el mapuche formaban un solo grupo social que luchaba por la tierra y se organizaba para su producción.

Sin oposición el gobierno articulo un proceso de contrarreforma agraria que trajo capital financiero de diversas partes del mundo para “modernizar” el campo, creando lo que sería la versión chilena del agronegocio, compuesto por capital financiero, con infraestructura subvencionada por el Estado y métodos modernos de plantación extensiva de frutas y uvas para vino, que ha sido desde entonces la principal fuente de exportación del agronegocio en Chile. Sin ninguna oposición la

“restitución de tierras” fue más allá de la restitución y avanzó más allá, sobre todo en territorio mapuche, donde, sin capacidad de respuesta frente al ejército desplegado en el territorio nacional, los intereses del capital financiero no solo desarrollaron el agronegocio, sino también la plantación de pinos y eucaliptus que, bajo un decreto con fuerza de ley, desde 1977 han invadido el territorio mapuche de las regiones de la Araucanía y los Ríos, también apoyados y subvencionados por el Estado, en su afán por aplicar las políticas económicas de la Escuela de Chicago.

De esta manera y como parte de una nueva concepción económica y geográfica las tierras quedaron sembradas en el sur con árboles para la producción de celulosa y en el valle central, de agronegocio de frutas y vino. Por esta razón el campesinado quedó reducido a su mínima expresión histórica, desde tiempos coloniales el campesinado había ocupado las orillas de los ríos, las faldas de los cerros y otros sectores excluidos del territorio nacional. Sin embargo, gran parte de la población aún consume de sus productos, pues, de manera marginal y sin que el Estado le de mayor importancia, la feria libre, seguía ocupando su lugar y expandiéndose al mismo tiempo que el Estado, en su afán de ordenar las ciudades, creaba periferias de marginalidad, abandonados de los servicios del Estado y los mercados, las ferias crecieron y con ellas, la pequeña y mediana producción campesina. Las poblaciones populares al ser excluidas más allá de la periferia, encontraron en sus extremos al campo, las pequeñas chacras y huertos de campesinos que habían logrado conservar su tierra, gracias a esta misma condición de marginalidad. La pequeña agricultura familiar, aquella excluida durante muchos años de los mercados por su lejanía y por la dificultad que significa llevar sus productos, ahora tenía a sus consumidores muy cerca, y los años 1990 fueron un período de expansión de las poblaciones y las ferias, fomentando este tipo de consumo, en tierras que Chile, en el Valle Central, destacan por la diversidad y la calidad de sus frutos.

El caso chileno muestra una asociación distinta al caso brasilero sobre agricultura e industria, ya que el rubro que está asociado a la industria es más bien el rubro forestal y ahí aplican la serie de aportes que diversos autores plantean sobre esta relación industria y campo y como el avance del capital dentro de la agricultura va convirtiendo al campesinado, en este caso, esto aplica a los pequeños productores del sector forestal que arriendan su tierra para el cultivo de pinos y eucaliptus.

No cabe duda, luego de observar el proceso que el avance del capitalismo sobre el campo en Chile fue un proceso donde fue necesario un golpe militar para implantar el agronegocio, y no la simple consecuencia de la inserción de capital y desarrollo tecnológico, contradiciendo lo planteado por algunos autores clásicos de la cuestión agraria (FELICIO, 2011), el campesinado por el contrario, existe todavía y persiste, ya que gran parte de él es de origen mapuche y guarda en sí, una fuerza que trasciende el interés por acomodarse en una sociedad de consumo y ese sustento ideológico se lo debemos al caudal de conocimiento que ha guardado el pueblo mapuche y mestizo de las zonas de campesinado más tradicional. En el inicio de lo planteado en la tesis de Felicio, creemos que hace falta una lectura paradigmática más amplia, y entender que los paradigmas conviven y compiten en su lucha por la hegemonía, así lo ha hecho el campesinado y el pueblo mapuche en Chile y sus prácticas vuelven cada cierto tiempo en la historia para retomar su camino por el **küme mogen**, o el buen vivir, en castellano.

2.3 La relación neoliberal campo-ciudad

En la década del 1980 en la ciudad de Santiago de Chile, se vivió, conjuntamente al proceso represivo de la dictadura un proceso de expansión de la ciudad que visto a lo largo del tiempo, uno podría definir como un proceso de higienización de la ciudad. Bajo el pretexto de “erradicar campamentos”, y motivados en parte por el terremoto que afectó a Santiago el 1985, el gobierno militar llevó a cabo una estrategia de desarraigo y precarización de la familia chilena enviándolos a vivir a las periferias de la ciudad, creando con esto guetos de pobreza. La familia trabajadora chilena fue enviada a vivir a kilómetros de la capital, sin trabajo, sin escuelas, sin servicios del Estado en general y sin ningún interés del mercado por proveer de servicios a estas poblaciones. Desarraigados, alejados de sus familias, los chilenos sufrieron el abandono de un sistema que vendía progreso, pero que generaba pobreza y marginalidad.

Esta nueva marginalidad inundó los antiguos campos abandonados ya por la hacienda colonial. Hectáreas de campos emplazados en las mejores tierras del país fueron dedicadas a la vivienda social que colindaba con campos de campesinos, que podríamos agrupar en dos tipos, por un lado, los campos en arriendo de medianos

campesinos que ya habrían sido desplazados de sus tierras en el proceso de “erradicación de campamentos” y los agricultores familiares, grupos que habían resistido durante años la expansión de la hacienda y luego los procesos de urbanización. Esta ruralidad, urbanizada, o esta urbanización ruralizada (ARMIJO, 2000), convive aún todavía con la periferia, generando una relación campo- ciudad diferente a la tradicionalmente observada por científicos sociales, donde los pobladores pueden acceder a productos del campo de buena calidad, a buen precio y al a vez el pequeño campesinado puede vender sus productos cerca y sin intermediarios. Esta situación, al cabo de una década se expandió por distintas regiones del Valle Central de Chile, donde el mercado inmobiliario cambió los usos de suelos agrícolas para su uso residencial, operación que en la mayoría de los casos responde a un proceso fraudulento donde un grupo de terratenientes herederos del campo colonial aliados con las autoridades nacionales y locales cambiaron su rubro creando inmobiliarias y empresas constructoras con el afán de multiplicar su capital en proporciones que cuestionan su calidad moral, ya que endeudaron a cientos de miles de familias chilenas por décadas, empobreciendo al extremo sus condiciones de vida. De este mismo proceso nace uno de los primeros movimientos sociales postdictadura en Chile, el movimiento de pobladores, que no pudo ser de otra manera que no sea emplazándose en el espacio público para reclamar su derecho a la ciudad.

Más allá de la periferia, el agronegocio del campo modernizado convivía con la ciudad sin mayor problema, las viviendas sociales agrupan a trabajadores rurales que deambulan de campo en campo en los trabajos temporales, al igual que el peón del período colonial, sin derecho a sindicalización, sin un lugar donde arraigarse, recorriendo todo el Valle Central desde el norte chico en la región de Coquimbo hasta la región del Maule, la mayoría trabajadores de la fruta, que es lo que mayormente requiere trabajo temporal en los trabajos de poda, cosecha, raleo, etc. El inquilinaje quedó reducido al tipo de trabajo que requiere una mayor instrucción o confianza de las, ahora, “empresas agrícolas”, trabajos como el manejo del riego o el tratamiento con agrotóxicos.

Más allá de la zona central, en territorio mapuche, el poderío del negocio forestal sitiaba a las poblaciones mapuche, reduciendo la agricultura tradicional campesina a expresiones marginales, un dato que podemos citar es el ejemplo de la comuna de Lebu, en la provincia de Arauco, reconocido territorio histórico mapuche,

lugar donde los mapuche dieron muerte a tres gobernadores coloniales, en esta comuna el 80% de la tierra es ocupada por plantaciones de pinos y eucaliptus.

La industria forestal no solo afectó el suelo agrícola del territorio mapuche, sino que también un tipo de producción tradicional que hoy denominaríamos agroforestal de recolección de frutos y hongos del bosque que el mapuche estacionariamente aprovecha y fomenta como una fuente más de la diversidad de su alimentación y de su cultura. El movimiento mapuche es esencia, al igual que el movimiento de pobladores un movimiento socioespacial, pues su preocupación principal es la recuperación de la tierra, pues en ella habita la cultura del mapuche, y sin ella, no existe el mapuche, pues mapuche significa gente de la tierra. Cuestión que el neoliberalismo en Chile intentó con distintas estrategias eliminar de la cultura del mestizo, desarraigando a propósito, negándole el derecho a la ciudad y al buen vivir, ese desarraigo, y la consecuente individualización del obrero, con jornadas de trabajo extensas y muy lejos de sus casas, durante muchos años eso resultó, por lo menos para la población adulta.

2.4 Notas sobre la revuelta social de octubre

Para poner algunas cosas en contexto es necesario partir esta narración contando el hecho que dio origen a todo: los estudiantes secundarios de Santiago organizados de manera previa durante una semana evadieron el pasaje del metro con un éxito cada vez más importante, esto provocó la represión policial y la consecuente respuesta del pueblo movilizado en las calles que una vez más guiados por la juventud rebelde, se tomó las calles para expresar el profundo y ya maduro rechazo al sistema neoliberal identificado con la palabra abuso. El período de bonanza neoliberal nunca fue tal y lo que se fue acumulando en Chile durante los años que siguieron a la dictadura tiene olor a frustración a promesas incumplidas y una serie de procesos inconclusos que se arrastran en lo más profundo del pueblo. Durante 2 meses los chilenos y mapuche han salido a la calle en todo Chile a manifestarse de distintas maneras y con distintas temáticas, pero entre estas movilizaciones hemos podido notar una serie de aspectos que rondan entre la palabra revolución y revuelta.

Acciones colectivas que dan cuenta de un proyecto político en desarrollo que responde al abuso provocado por años por el capital transnacional en Chile, “el mundo

al revés” cantaba Violeta Parra, y eso es lo que hemos visto en estos días. No tenemos acá la intención de describir la serie de hechos que han ocurrido en estos días, pero sí los que juzgamos como significativos para nuestro análisis. Por ejemplo, la acción de campesinos sobre los cursos de agua, para liberar sus caudales, lo que ha hecho volver el agua a valles que desde hace años estaban secos, no producto de la sequía y el cambio climático como lo plantea la prensa oficial, sino por el abuso del sistema de venta de derechos de agua. Antes que todo explotará, Bengoa planteaba que:

el interés es llamar la atención sobre el modo en que se reúnen en un mismo sistema agroalimentario elementos propios de una globalización cada vez más a gran escala y sin limitaciones, producto de los tratados de libre comercio —en el caso de Chile, muy abiertos y generosos con el capital internacional—, y aumentos de productividad, sanidad animal, control de plagas, etc., y sus consecuencias sobre procesos de concentración de capital, descampesinización y también reforzamiento de las condiciones de trabajo campesinas, que podemos incluso denominar como re-campesinización, y desastres medioambientales, como ocurre con la escasez de agua. (BENGOA, 2017, p. 90).

Frente a la falsa escasez, la organización y la movilización de los campesinos ocupó la acción directa de masas para liberar los ríos, que, sobre todo en la zona central mantienen sometido el campo a los intereses del capital transnacional.

Otro aspecto que distingue el proceso actual es cómo la movilización social se ha territorializado en la ciudad, abriendo las plazas públicas para el mercado de pequeños agricultores y artesanos que desde el “estallido social” cada fin de semana se instalan en las plazas de los pueblos a vender sus productos, lo que antes era visto como uno de los delitos más perseguidos por alcaldes, el espacio público hoy es un espacio en disputa entre la soberanía del pueblo y la imposición del orden neoliberal. Esta situación en algunas comunas del sur de Chile es un proceso aún más interesante, pues ahí llega la producción del campesinado mapuche, sin dejar de mencionar la importancia de los artesanos que también llegan a los llamados por ocupar la ciudad como centro de intercambio, ya que muchas de estas ferias también practican el **trafkin**, o trueque. Este nuevo espacio, que surge como protesta, abre una ventana de la ciudad hacia el campo, pero principalmente una ventana del pueblo obrero urbano hacia el campesinado, aumentando su capacidad de desarrollo.

En este proceso de territorialización otro de los movimientos que ha destacado es la ocupación de tierras, ya sea por pobladores mestizos como por el pueblo mapuche, ya sea urbanas o rurales, estas tomas se han multiplicado en los últimos dos meses, el caso que tenemos más cercano es el de la ciudad de Osorno, en el sur

del territorio mapuche, donde en una ciudad de poco más de 100 mil habitantes ha habido 50 tomas de terrenos, en esta ciudad mapuche y mestizo están unidos en su lucha por la tierra, ya sea para vivir y/o para sembrar.

La movilización social se ha tomado todas las ciudades de Chile respondiendo a las necesidades de cada uno de los territorios, en parte, porque ha habido espacios públicos donde los pueblos hemos podido conversar, el espacio público ha cumplido su rol de desarrollar sujetos sociales que pueden tomar acciones colectivas, ya sea través del cabildo de la tradición mestiza, como a través del **trawün** mapuche, los territorios están conversando, trazando objetivos y avanzando en la recuperación de tierra y agua, tal es el caso de numerosas localidades que fijaron la recuperación de las aguas como un objetivo inmediato y tomando acciones para ello.

2.5 La “mapuchización” de la sociedad chilena alianzas y territorio

El dato puntual para titular este apartado de esta manera, es la marea de banderas mapuche, la **wenufoye**, en las protestas sociales. En muchos casos superando las banderas chilenas, este hecho ha tenido distintas interpretaciones, que pasaremos a revisar.

Una de las pocas figuras políticas que hoy goza de un poco de legitimidad, dentro de todo el desprestigio que existe hoy por la clase política en Chile es el alcalde del Partido Comunista de Chile, Daniel Jadue. El alcalde ve en esto un proceso de empatía con “los más abusados”. Pero para nosotros no es solo empatía, era empatía hace 20 años atrás cuando el mapuche era visto como un sujeto nuevo en la movilización social postdictadura. Pero vemos que es necesario ahondar en esta empatía para observar que hay en el fondo.

El sociólogo José Bengoa, citado anteriormente consultado en estos días a raíz de la misma pregunta sobre la bandera mapuche en las movilizaciones plantea:

Creo que es un asunto polisémico que requiere múltiples interpretaciones. Llama la atención que, a veces, en una marcha se vean más banderas mapuches que chilenas. Hay gente que dice que representa el carácter mestizo o latinoamericano de nuestra sociedad. Pero también es apoyo a la causa mapuche, porque no es cualquier bandera. Un pueblo no tiene bandera, una nación tiene bandera. Y también representa libertad. (BENGOA, 2019).

Como leemos en Bengoa es mucho más que simple empatía, es el fondo del

mestizaje, es la herencia del deseo de libertad de un pueblo presente en la mayoría de la población chilena. Es una bandera que se levanta con un objetivo político de tomar los espacios y, por tanto, el territorio. Es un gesto de ocupación de los espacios marcados por imágenes coloniales que es reemplazado por una simbología ancestral, la presente en la **wenufoye**, la de los héroes mapuche que resistieron al Imperio Español, la que hoy reemplaza a la imagen de héroes patriotas en distintas plazas a lo largo del país, al parecer al territorializarse la lucha del mestizo chileno, se encuentra en la lucha con su identidad original.

Pero veamos que opinan desde el pueblo mapuche. Desde un principio los comentarios emitidos por algunos líderes mapuche dejaban ver una línea divisoria entre los pueblos, principalmente por no ver en los chilenos este afán por territorializar la lucha, cuestión que es inherente al pueblo mapuche, como planteamos arriba. Uno de los puntos que pensamos divide aguas es la conclusión final que los movimientos políticos que conducen el “estallido chileno” han sacado del proceso, la necesidad de una nueva constitución, cuestión que no es prioridad para el mapuche. Esto es expresado por el **lonko** Alberto Curamil, conocido hace poco por haber obtenido el llamado “nobel” de la ecología, pero que no pudo recibir por haber estado preso por el Estado chileno, el consultado por los escaños reservados en la asamblea constituyente, plantea:

Creo que de alguna manera quieren institucionalizar nuestros pueblos, las instituciones del estado son las que hoy reprimen acá en nuestro territorio son ellos los que encarcela y asesina a nuestros hermanos, en ese sentido nosotros no buscamos participación de ese tipo o de esa naturaleza, nosotros decidimos defender nuestro territorio y eso lo vamos a hacer en nuestro Azmapu, aunque sean duras las consecuencias, pero creo que la existencia es mucho más importante que tener un escaño reservado ante una institución del Estado (...) para nosotros es un orgullo que la bandera mapuche sea considerada en esta movilización dentro del estallido social, sin embargo, creo que el pueblo mapuche tiene una trayectoria de lucha, en la cual ha sido admirado en toda Latinoamérica, y si hoy la sociedad chilena lo consideró para poder representar su demanda o manifestarse en la calle, creo que eso también nos llena de orgullo, porque ellos reconocen esta lucha que el pueblo ha enfrentado durante siglos (...) Nosotros como alianza territorial tenemos un objetivo que tiene relación con la reconstrucción de la nación mapuche, dentro de aquello, hay un tratado que el Estado chileno en su gobierno de 1825 lo vulneraron y hasta el día de hoy eso ha significado un conflicto permanente en ese sentido nosotros estamos por la recuperación de nuestro territorio y sería bueno que el estado si quiere hablar de participación o integración, primero tiene que reconocer ese tratado que ellos vulneraron, que ellos sobrepasaron borrando todos esos acuerdos, en ese sentido nosotros nos mantenemos firme acá y si ellos quieren buscar alguna solución creo que yo que parte por ahí. (CURAMIL, 2019).

El Lonko Curamil hace referencia al tratado de Tapihue de 1825, parlamento que se

llevó a cabo durante el gobierno de Ramón Freire. El gobierno de Freire se caracterizó por ser de corte liberal, estableciendo por ley alianzas para establecer el orden pocos años después de las últimas batallas de la Independencia, por lo que era el mejor interlocutor que en el proceso de Construcción de Estado que vivía Chile podrían haber tenido, el acuerdo, que destaca por su fraternidad plantea la hermandad de ambos pueblos bajo el respeto de la frontera del río Bio-bio para todos los efectos legales, como así obligaciones comerciales y militares mutuas, incluyendo la participación en escuelas.

2.6 Perspectivas

Lo primero que podemos decir es que, tras hacer un pequeño balance bibliográfico, centrado más que nada en la historia del campesinado, la contrarreforma agraria y la modernización del campo, es decir, sin ahondar en la extensa bibliografía existente respecto al tema, se puede concluir que las investigaciones en torno al campesinado han sido marginales en la producción local de la geografía e historia en Chile. La producción que existe es más bien dispersa y analiza monográficamente territorios particulares sin poner el tema de la tierra en la mesa para discutirse, no así la producción en torno al conflicto chileno-mapuche, donde el problema central es la propiedad y posesión de la tierra.

El estallido social o revuelta popular chilena se ha conducido principalmente por los temas que en Santiago, dada la centralización del país, importan, que, en este caso, ha sido el problema constitucional. En este embrollo, el mapuche ha tenido un papel fundamental, pero parece no tener puntos en común muy evidentes con el pueblo chileno, ya que la principal práctica revolucionaria del pueblo mapuche ha sido la lucha por la tierra y no, necesariamente, un cambio constitucional. Es por esto que buscar los puntos de encuentro de ambos pueblos frente a un mismo enemigo que sería el Estado chileno, hoy es fundamental para la lucha de ambos pueblos que parecen estar irremediablemente unidas.

Lo bueno es que este no es un proceso inédito en la historia de Chile, la referencia que tenemos es que durante el período en que se desarrolló la reforma agraria, ambos pueblos se fundieron en un mismo proyecto, en uno de los procesos más virtuosos de la historia no solo de Chile, sino de Latinoamérica, como lo fue la

Unidad Popular, hoy, que la sociedad chilena se abre a nuevas propuestas en la organización popular, la lucha de ambos pueblos vuelve a encontrarse en los caminos de las reivindicaciones territoriales y en la búsqueda de una identidad en común. Ambos actores sociales tienen mucho que conversar aún, pero sin duda que la oportunidad que el contexto actual ofrece es un avance significativo para reflexionar, participar y construir nuevas relaciones de hermandad entre pueblos, y quien sabe, también caminos que descolonicen al chileno y lo hagan cada vez más mapuche, es decir, gente de la tierra.

Otra conclusión que podríamos incluir es la ausencia del debate sobre la tierra en la producción de intelectuales chilenos actuales, al revisar la bibliografía latinoamericana sobre el acontecer latinoamericano del campesinado, no encontramos mayores referencias al proceso chileno, sin duda debido al avasallador avance del capitalismo neoliberal sobre el campo en este país, dejando la cuestión de la tierra solo relacionada con el pueblo mapuche y, aun así, de manera secundaria. Sin duda, la producción de los intelectuales de un país se relaciona con lo que pasa con la sociedad en cada uno de sus países, y el debate sobre el campo en Chile fue algo que quedó enterrado bajo las botas militares de la dictadura. Sin embargo, una relectura de los procesos actuales y los nuevos caminos que se abren hoy en día tras meses de intensas movilizaciones abren el camino para el intercambio de saberes y el cuestionamiento a lo establecido por la dictadura y los posteriores gobiernos neoliberales.

3 TESIS GEOGRÁFICA

Emprendemos este capítulo con miras a generar aproximaciones a la geografía mapuche desde las categorías geográficas de la ciencia occidental como las de espacio y territorio, así como también con las categorías de modo de producción, buscando su pertinencia para hablar del conjunto de planteamientos que la cultura mapuche guarda, lo que consideramos como una riqueza y una oportunidad para el conjunto de la sociedad ya sea mapuche o no mapuche. Partiremos por dar cuenta de una reflexión teórica para comprender la concepción espacial del pueblo mapuche de manera de profundizar en un marco teórico que dé soporte a investigaciones sobre las relaciones sociales en el Wallmapu, territorio mapuche, territorio que se encuentra conflictuado por la presencia relativamente soberana del Estado chileno y argentino y la presencia de una resistencia mapuche que reivindica un modo de vida muy diferente a lo que imponen ambos estados. Estas reflexiones parten tanto de fuentes bibliográficas, como orales, que han sido compartidas en distintas instancias que componen la experiencia de vivir en el territorio mapuche, con sus contradicciones, luchas y largas horas de relatos frente al fogón, fuente inseparable de la vida social en el austral territorio del Willimapu, región sur del territorio mapuche. En este sentido, es importante valorar la importancia de las fuentes primarias, aquellos actores sociales que en su rol de autoridades ancestrales han actuado en defensa del territorio. Para este trabajo resaltaremos aquellos que se han levantado en defensa de espacios espirituales, lugares que son fundamentales para entender la cosmovisión mapuche, relacionada ontológicamente con una particular concepción geográfica, el **meli witran mapu**, el ordenamiento territorial del país mapuche. Como metodología para captar fuentes primarias ocuparemos la revisión de diversos documentales donde aparecen declaraciones de diversas autoridades ancestrales en lucha por la defensa del río Pilmaiquén, lugar donde hoy en día se intenta construir una serie de centrales hidroeléctricas por parte de la multinacional noruega Statkraft, con esto inundando el **gnen mapu** llamado Kintuante.

Resulta de relevancia indagar en una conceptualización desde la geografía para comprender la complejidad del **kimün** en torno a la geografía. El **kimün**, concepto que en lengua mapuche da cuenta del conocimiento ancestral, surge del ejercicio de conversar con los elementos de la tierra, tanto en experiencias rituales como en la lucha cotidiana de un pueblo que combate al capitalismo y la crudeza de

una naturaleza extrema. Este **kimün** es heredado y recreado por las actuales generaciones de mapuche, que lo ponen en práctica en las luchas del pueblo mapuche contra los avances del extractivismo en su territorio ancestral, por lo que estas reflexiones, es decir este **rakizuam**, son contemporáneos al proceso de lucha que se lleva en distintos espacios del territorio mapuche.

Existe una oportunidad hoy en día de avanzar en el campo de la educación hacia una sociedad que pueda resolver sus conflictos de manera integral, recuperando su cultura y su capacidad de trabajar con ella. Una de las medidas compensatorias que el Estado chileno ha generado para la reparación del daño ocasionado a este pueblo a partir de la ley indígena de 1992, es que se ha generado una asignatura obligatoria para escuelas con alto porcentaje de población mapuche, asignatura que recién hoy es realidad y que está presente en muchas regiones del sur de Chile, y también, hace muy poco, en algunas comunas de la capital del país, por el interés mismo que ha generado este cambio cultural en la población no mapuche. La Educación Intercultural Bilingüe, como se le ha llamado desde el Ministerio de Educación, tiene contenidos tanto de lengua como de cultura e historia mapuche y, a medida que ha ganado espacio dentro de la escuela, genera inevitablemente la necesidad de una relectura del resto de las asignaturas, principalmente de historia y geografía, dado el cambio de visión que propone esta asignatura para entender el conflicto histórico entre el pueblo mapuche y el Estado chileno, relato que durante años fue el del vencedor de un conflicto cruel con características de genocidio. Por tanto, esta investigación se encuentra también en el marco de la innovación del currículum de la educación formal, lo que es un desafío político tanto en el campo escolar, como en el académico.

3.1 Salvajismo y civilización: la base epistemológica de la ciencia occidental

Para poder acercarnos a una comprensión universal de las concepciones geográficas del pueblo mapuche, estableceremos paralelos con conceptos presentes en la academia a partir de una necesaria problematización epistemológica de esos conceptos. Este ejercicio lo haremos respecto a la construcción de la geografía en el contexto de la construcción de los estados, puntualmente tratando el caso chileno, por su relación con el pueblo mapuche y los conceptos que de esta cultura estudiaremos.

En este sentido tendremos como punto de partida el texto de Janaina de Souza (2012), quien revisa la noción y aplicación de los conceptos de paradigma y su relación con la ciencia geográfica. Un último elemento que se pretende presentar es una aproximación desde la geografía mapuche a los paradigmas de la geografía occidental de manera de buscar en ellos los conceptos que más se asemejen, en este esfuerzo de dar a entender a quienes no conocen en profundidad el **kimün** mapuche, su importancia en el contexto actual donde surge como una urgencia una relación más amable con la naturaleza.

Partiremos este análisis enunciando el problema epistemológico que está a la base de una posible objetivación del kimün mapuche como conocimiento que puede discutir con el saber científico. Este problema epistemológico tendríamos que considerarlo desde sus profundas raíces para poder apuntar a la descolonización en las ciencias sociales y, en nuestro caso, a la geografía. Pues, es tanto este colonialismo que grandes sectores de la sociedad latinoamericana se resisten a darle importancia al saber ancestral de los pueblos indígenas. La difusión y revitalización del kimün y del saber ancestral en general de los pueblos indígenas de nuestro continente; las costumbres; cosmogonías; forma de entender el cuerpo humano y la salud; las formas de construir o trabajar la tierra, en general, el conjunto de saberes transmitidos y presentes hasta hoy, es una tarea que debemos emprender en distintos frentes, tanto el académico, como en el social y político. Este es el sentido profundo de una intervención pedagógica en las escuelas de los territorios indígenas, en nuestro caso, en la relación pueblo mapuche y Estado chileno.

Tomaremos, entonces, de la definición de paradigmas que plantea Thomas Kuhn citada Janaina da Souza:

os paradigmas são compartilhados pelos membros das comunidades científicas, retrata o que chamamos de propriedades estruturais, questão importante dos paradigmas. Tratando o conhecimento científico como um processo construído por coletivos de pensamento/comunidades científicas, ele nunca é neutro por ser uma parte da universidade e por ser produzido por sujeitos políticos que produzem dimensões do paradigma: teorias, métodos, metodologias, ideologias e intencionalidades (KUNN *apud* SOUZA, 2007, p. 44)

Cómo plantea Thomas Kuhn los paradigmas científicos se deben a un momento histórico, un momento histórico cargado claro de las relaciones de poder presentes en cada territorio, agregaríamos, territorializando la visión que los paradigmas que son tanto globales, como acotados y situados en una región con

determinadas características. En nuestro caso, nos referimos al desarrollo de las burguesías locales, por ejemplo, al analizar el momento histórico en que se construyeron las escuelas de geografía en Chile. Situación que es compartida con la mayoría de los países colonizados y luego controlados por las nuevas oligarquías del continente, con su sabida dependencia al imperialismo inglés, alemán, francés. Estos geógrafos, recorrieron el territorio en expediciones previas, paralelas y posteriores a las guerras contra los pueblos originarios de cada uno de los ahora, nuevos territorios nacionales. Este período en Chile se denomina en la historiografía “Construcción de Estado” (SALAZAR, 2006), dado que se construyó desde el centro del país, un país que se extendió militarmente tanto hacia el norte, con la Guerra del Salitre, conocida en Chile como Guerra del Pacífico; y hacia el sur, con la guerra llamada por los chilenos como “Pacificación de la Araucanía”, un nombre que buscaba justificar la invasión de tierra mapuche. Actualmente existe una gran colección de libros sobre exploraciones tanto al Wallmapu como del territorio al sur de este, el extremo austral. En aquel período el territorio austral era habitado aún por pueblos canoeros y nómades entre los canales australes y la Patagonia, habitando en islas que rodean los Campos de hielo Sur y Campos de hielo Norte, hasta la Tierra del Fuego. Estas exploraciones están documentadas e incorporadas a los estudios que el Ejército chileno y el Estado consideraron para la planificación de la ocupación militar y económica del territorio, así como para la venta de grandes extensiones de tierra en el extremo austral, donde las medidas eran otorgadas a través de paralelos, considerando el territorio desde cordillera a mar, como fue el caso de la venta del territorio que hoy corresponde a toda la región de Aysén.

Por lo expuesto, se comprende que es una geografía construida para la invasión de los territorios, no para la valorización de la naturaleza, ni para el desarrollo de ella. En esa línea de pensamiento es donde distinguimos la geografía del siglo XIX, es decir el determinismo geográfico y su variante posibilista, ambas unidas por cuestiones raciales de un mal entendido “evolucionismo social”. Es la geografía que inspiraba a los militares prusianos que llegaron a formar escuelas tanto a Chile como a Argentina, donde el espacio y el territorio eran conceptos que se adaptaban muy bien a las pretensiones expansionistas de las serviles burguesías locales que controlaban los estados para el aprovechamiento imperialista de los recursos naturales de los antiguos territorios indígenas. El espacio, como espacio vital, la

geografía que describe el paisaje y la ausencia de la geografía humana marca el inicio de un proceso que ve al indígena como obstáculo.

De una somera revisión bibliográfica, nos damos cuenta que muchos incluyen en este contexto el desarrollo de la geografía anarquista de Eliseo Reclús y Pedro Kropotkin, entendiendo su geografía como parte del posibilismo, es decir, como un neopositivismo, a nuestro entender esta generalización, parte de una base errada, lo primero, que al leer el “Apoyo Mutuo” (KROPOTKIN, 1902) queda claro que el entiende la evolución de un modo totalmente distinto al conjunto de los “evolucionistas sociales” que toman un par de ideas de Darwin y construyen una teoría totalmente distinta, no solo a la de Kropotkin, sino que a la del mismo Darwin, quien escasamente plantea conceptos que se podrían juzgar como de evolucionismo social, sino que principalmente centra su análisis en las ideas de selección natural y selección artificial para entender el desarrollo del conjunto de la vida en el planeta. Aún más si uno revisa textos de Eliseo Reclús, tampoco encuentra un vínculo con la geografía de la época, dada su forma de escribir y la conceptualización profunda de los elementos de la naturaleza que describe en sus textos “El Arroyo” (RECLUS, 1869) y “La Montaña” (RECLUS, 1880), no va a encontrar el utilitarismo del determinismo de Ratzel, ni el paisaje vacío y desconectado que presenta Vidal de la Blanche, muy por el contrario, existe en ambos textos una valorización de la naturaleza y de la relación de los humanos con ella, ideas que sirven mucho para entender hoy a los pueblos indígenas y su relación con el espacio y el territorio. A partir de ellos, es que nos atrevemos a entender los conceptos geográficos de la cultura mapuche y poder comprender cómo contribuyen hoy a desarrollar una ciencia acorde los desafíos del siglo XXI, en el cual se avizoran grandes problemáticas sociales, como el desarrollo desigual del capitalismo transnacional o la devastación ambiental provocada por el mismo.

Pero sin duda que el prejuicio que opera para el estudio de las ciencias desarrolladas por los pueblos originarios es muy difundido y difícil de debatir. Pero el camino que ha seguido el debate epistemológico ha dejado claro que existe una reflexión constante y un cuestionamiento fundado a nuestro pensamiento ilustrado actual que considera la escritura como fuente principal del conocimiento. Es por esta razón que las sociedades que no desarrollaron escritura han sido desde antaño vistas como precientíficas, premodernas, prehumanas, inclusive, considerando en esta descripción términos como primitivo, para referirse a los pueblos que no desarrollaron

escritura, ni Estado, ni división social del trabajo. Sin embargo, la sobrevalorización de la escritura es una cuestión de la modernidad, los mismos griegos no consideraban este presupuesto que hoy parece fundamental, es más una idea que nace en el “siglo de las luces”, a la par de los paradigmas que hemos venido cuestionando en su origen. Lo que plantea Feyerabend en este sentido se podría sintetizar en la idea de que los pueblos indígenas resolvían problemas más complejos con menos tecnología que los científicos actuales (FEYERABEND, 2013) sin embargo son ellos los que son tratados de retrasados. Más aún, en nuestros días abundan los documentales pseudocientíficos que cada vez que observan alguna obra arquitectónica o de conocimientos avanzados en alguna sociedad que no sea la europea actual es asimilado a alguna intervención extraterrestre o de origen divino, escasamente se busca una explicación racional a este tipo de trabajos, ya sea, entendiendo y asimilando que los pueblos indígenas tenían y tienen una concepción del tiempo muy distinta donde una obra como el Stonehenge podría ser construida durante trecientos años sin importar que los que iniciaron la obra tenga la necesidad de ser quienes la vean terminada.

Quizás el punto que más cueste discutir con la ciencia actual es el concepto de realidad. En algún sentido la ciencia ha avanzado en eso a través de la física cuántica rompiendo el plano cartesiano de lo real y concreto, pero la ciencia de los pueblos indígenas tiene un fuerte componente trascendental que rompe con la lectura racional del espacio. Quien comprende el mundo griego tiene algunas ventajas para entender estas lógicas, el concepto de razón, derivado de la palabra griega ratio, que, al decir de Arendt, pasó al idioma de los romanos como razón lógica, teniendo sin embargo en su origen un concepto que englobaba tanto la contemplación como la percepción de una realidad que mezclaba lo racional con lo irracional (ARENDR, 1958), de ahí el protagonismo de los dioses en las historias griegas y en las explicaciones del mundo. Cosa similar ocurre con los pueblos indígenas de nuestro continente, y en especial, el pueblo mapuche, que estamos analizando donde lo terrenal, lo celestial y el inframundo están conectados y cada palabra que hace relación al territorio debiera considerarse en esos tres planos, esta concepción de mundo hace que sea complejo para quien solo ve la realidad de manera cartesiana y lógica comprender la importancia de distintos espacios que se construyen en esta relación multidimensional, este es el caso de los **gnen mapu**, lugares donde se juntan estas

dimensiones y conviven, donde no existe el tiempo como lo conocemos y donde los antiguos guerreros y machis conversan con los **machis** y guerreros vivos, a través de sueños o **peuma**, indicándoles el camino que debe seguir su pueblo en la búsqueda de la libertad.

3.2 Meli Witran Mapu, ordenamiento territorial mapuche

El mundo está compuesto por tres dimensiones, cada espacio, del territorio y del mapuche están compuesto por estas tres dimensiones, tres mapu. Estos conceptos tienen sus diferencias territoriales y no existe una verdad única entre lonkos y machis sobre estas definiciones, aunque en lo práctico esto no significa un problema, pues existe un respeto a las ideas de cada comunidad, tanto en su cosmogonía como en la forma de realizar ceremonias. Entregar acá una discusión sobre cada uno de los conceptos sería tedioso, pero es preciso aclarar que en cada comunidad tiene sus variaciones lingüísticas, cosmogónicas, orientados por la presencia de elementos geográficos y espaciales que generan una rica diversidad de explicaciones del mundo. Es común escuchar mayor protagonismo de los **gñenes** de la tierra en lugares de volcanes o de altura, así como es más común escuchar relatos de **gñenes** del mar o del agua en lugares cercanos a ríos, mares y lagos. Además, existen relaciones del pueblo mapuche con las culturas canoeras del extremo sur, por lo que hay una zona de transición más al sur del Willimapu, correspondiente al territorio del tronco lingüístico Kawéskar, tales como alacalufes y chonos.

Lo que resaltamos en este texto es que lo que se refiere al ordenamiento territorial en el Wallmapu, es decir la realidad inmediata de quienes lo habitamos. En estos conceptos hay mayores acuerdos que en el plano espiritual, pues este aspecto si está mayormente consensuado en el **Azmapu** y quienes han seguido un camino de formación a través de su vida para ser **reche**, el ideal de persona que persigue la cultura mapuche. El **Azmapu**, tipo de derecho consuetudinario anterior a la presencia de los colonos españoles en este territorio es el que orienta la educación y la aplicación de la justicia entre los mapuche. Este **Azmapu** considera un ordenamiento territorial que comienza en la comunidad, o **lof**, donde necesariamente hay un **lonko**, que tradicionalmente era un hombre, pero que actualmente también hay mujeres en esa función, aunque producto de la fuerte influencia del período de colonización, no

tenemos claro aún si siempre fue hombre esta figura o fue una cuestión circunstancial a propósito de los cambios que provoca una guerra en la sociedad. Este **lof** está compuesto por grupos familiares ampliados, en cada **lof** puede haber también otros roles, pero en lo organizativo, lo mínimo es que tenga un **lonko** que pueda participar en las ceremonias en el **rehue**. Un **rehue** es un tótem ceremonial donde confluyen los **lof** cercanos, es decir es una segunda unidad administrativa, un lugar donde se toman decisiones y donde existe una **machi** que guarda y cuida este espacio ceremonial y político. En este espacio es donde se realizan tanto los **llepun**, rogativa mapuche, y los **trawün**, encuentros de carácter político, generalmente que se realizan luego de un **llepun** o **guillatún**, otro tipo de rogativa mapuche, pero de carácter más completo. Este **rehue** es un **guillatuhue**, es decir un lugar de rogativas, donde también debe haber un **palituhue**, un lugar donde se juega **palín**, deporte ancestral del mapuche, donde el deporte no cumple solo un rol de mera entretención, sino que se juega **palín** para resolver algún conflicto sin necesidad de llegar a las disputas violentas, cuestiones trascendentales del pueblo se resuelven con juegos de **palín**, especie de juego de hockey, pero con menos reglas y con técnicas más libres para el propio juego, mezclando incluso “brujerías” para ganar, invocando a jugadores de **palín** antiguos que ya no se encuentran entre los vivos.

Como se observa la vida social de los mapuche ocurre en torno al **rehue**, y de él se deriva una instancia mayor de organización que son los **aiyarehue**. Probablemente la palabra **aiya** tiene alguna relación con los **ayllus** del mundo andino, pues, cumple funciones similares. En **mapudungún**, la lengua de los mapuche, **aiya** es el número nueve, y esta organización administrativa comprende nueve **rehue** para conformar un territorio mayor, los **aiyarehue** pueden abarcar todos los **rehue** que se encuentren a la orilla de un río o de un lago, entendiendo que estos eran los principales lugares donde las comunidades mapuche se emplazan. Esto tampoco es regla absoluta, ya que existían **aiyarehue** con ocho **rehues**, **purarehue**, como es el caso de los **rehues** alojados a las orillas del lago Llanquihue, en el Willimapu. De nuevo, cada comunidad es dueña de una autonomía relativa en torno a su organización. Quién y cómo gobierna esta nueva administración depende mucho de la coyuntura política que se esté desarrollando, pero se confía en el conocimiento de varios **machi** y varios **lonko** para formar **trawün**, que ayuden a orientar el desarrollo de las comunidades, en estos días, en lucha contra distintas empresas capitalistas que

invaden el territorio con sus proyectos.

La cantidad indeterminada de **aiyarehues** conforman los **mapu**, o los territorios mapuche, que son cuatro, sin mediar que estos tengan subdivisiones históricas, estos se dividen según los puntos cardinales, los **meli witrán mapu**, los cuatro vientos que conforman la tierra, distinguiéndose el **Willimapu** al sur, el **Puelmapu** al este, **Pikunmapu** al norte y el Lafkenmapu, la larga franja que acompaña al océano Pacífico al oeste. Los cuatro puntos cardinales, los **meli witrán mapu**, están presentes en todos los planos de la vida mapuche, pues, al igual como en otros pueblos, designan virtudes o conceptos básicos de la realidad, en este caso el sur se asocia a la vida y el norte a la muerte, así como el este se asocia a la certeza y el oeste a lo incierto. Estos puntos cardinales también guían las ceremonias mapuche, donde a cada punto cardinal se le dedica una rogativa especial, proceso que podría ser visto por la psicología como un proceso de introspección, donde el mapuche ejercita el **rakizuam**, la reflexión, guiados por el **kimün** de las **machi** que dirigen la ceremonia, o trabajo espiritual.

Este ordenamiento logró sobrevivir cientos de años, inclusive a la invasión de española, siendo el **Pikunmapu** el territorio más afectado en la guerra contra la corona, pero manteniendo su utilidad por su concepción territorial de distinguir distintos niveles de organización, trascendentales elementos para poder reorganizar a un pueblo. Estos niveles de organización se pueden asimilar a los conceptos de primer territorio, segundo territorio y tercer territorio, entendiéndolo desde la unidad básica a la unidad mayor de organización. Esto sí, mucho más orientado por la percepción geográfica visible desde un **tren tren**, el cerro más grande de una **aiyarehue**, promontorio que sirve para la observación, contemplación y racionalización del espacio habitado, similar ejercicio al que presenta Reclús, en el texto "La Montaña" (RECLÚS, 1873).

No es sino hasta después de la Independencia de Chile y Argentina, cuando comienza el desconocimiento por parte de las nuevas autoridades nacionales de los tratados y acuerdos que habían mantenido españoles y mapuche, esto generó que cada uno de los **futamapu**, como se le llama a las grandes regiones que componen el **Wallmapu** quedarán reducidos y desplazados de sus lugares de origen, y que hoy en día estemos viviendo un proceso de reestructuración de los mismos, con todo el proceso de lucha que esto conlleva, pues la profundidad de la concepción territorial

del mapuche no cabe dentro de la jurisdicción occidental donde palabras como norte y sur, no son más que puntos de referencia.

Todo aquel que pretenda realizar un análisis profundo de la fuerza de estas ideas en el pueblo mapuche debiera acercarse a la experiencia de lucha de muchos que hoy, desde distintos ámbitos, en las escuelas, en las comunidades, en la cárcel o en la clandestinidad luchan por reconstruir el pueblo en su territorio el Willimapu, tanto en Chile como en Argentina, en nuestro caso, es la escuela, el ámbito educacional, el proceso que rastreamos, sin embargo, sabemos que el pueblo es uno solo y que todo avance debe estar cimentado sobre un avance territorial.

3.3 La defensa de Kintuante, gnen mapu del Willimapu

Como hemos enunciado más arriba el territorio mapuche está compuesto por espacios donde confluyen dimensiones incomprensibles por la lógica cartesiana, es decir espacios que conectan dimensiones distintas de la experiencia humana. Uno de estos espacios son los **gnen mapu**, lugares donde mora el **gnen** o espíritu protector de algún elemento de la naturaleza o del territorio en su conjunto, cuando se habla de **gvenes** mayores.

Tal es el caso del Kintuante. El **gnen mapu** Kintuante habita a las orillas del río Pilmaiquén, puntualmente en un sector inundable al costado del río y donde el terreno provoca un corte, una pequeña quebrada, un “nalcadero”, espacio lleno de nalcas - planta de hojas de cerca de un metro de diámetro- y donde se conectan las aguas de distintos niveles del suelo. El Kintuante es un lugar de ceremonia, de recolección de hierbas medicinales cercano además a un cementerio mapuche, por lo que es para el pueblo mapuche **williche** del sector un espacio de conexión entre los tres mundos, o tres **mapu** que componen la realidad, el **Wenumapu**, cielo; el **mapu** correspondiente a la superficie terrenal, y el **Nagmapu**, el lugar bajo la tierra donde habitan los ancestros, y una serie de seres espirituales. Estas ideas relacionadas con los tres mundos se estudian como parte de la diversidad de la vida **itrofill mogen**, donde existe una gran diferencia con la ciencia occidental al determinar categorías como la de seres inertes y no inertes.

El río Pilmaiquén queda en el centro del territorio denominado **Puelwillimapu**, subdivisión actual del Willimapu, es decir es el centro de la sección cordillerana del

territorio del sur mapuche. Este espacio, el Kintuante es, al igual que otros **gnen mapu** como el del Wentellao en la costa del **Willimapu**, producto de una historia de lucha que comienza en tiempos de la invasión chilena al territorio mapuche, y dan cuenta de personajes que dieron su vida en la defensa del territorio, pero que para ello tuvieron la ayuda de los elementos de la tierra, es decir de los **gneses** que habitan cada uno de los ríos, el mar, los lagos, el bosque, etc. Estos personajes se habrían fundido en su muerte con estos espacios generando un portal entre las dimensiones de la realidad, portal que se encuentra abierto y que es de especial atención de **machis** y **lawentuchefes**, curanderos mapuches que buscan en estos espacios remedios y energía para continuar con sus trabajos. En el caso del Kintuante también nos referimos a un lugar ceremonial, ya que es el **aiyarehue** del territorio antes mencionado.

El río Pilmaiquén es parte de una serie de ríos que llegan al **Wenuleufu**, es decir el río del cielo, este río es, desde la cosmovisión mapuche, el que reúne todas las almas en su viaje al cielo, donde se transforma en ese río de estrellas que atraviesa el firmamento para llegar a las montañas de la cordillera de los Andes, desde donde bajan las almas entre sus deshielos convirtiéndose, en árboles, peces, pájaros y el resto de los elementos de la naturaleza, hasta que en una cuarta generación encarnan en nuevas generaciones de guerreros, **machis** o **lonkos**. Esta visión del ciclo de la vida incluye al humano dentro del ciclo del agua, situación similar a lo que ocurre con los indígenas del río Amazonas, que también tiene al río como un elemento central de su visión de mundo.

Quien hoy en día es la **machi** del lugar, la machi Millaray, explica en varias de sus declaraciones la importancia de este espacio como un lugar donde el tiempo y el espacio tienen características especiales, donde están conectadas las distintas dimensiones y los antiguos espíritus se le manifiestan a los mapuche mostrándole el camino de la lucha por recuperar su territorio. Al poner especial atención al discurso de la machi uno entiende que el territorio para el mapuche es la suma de los espacios, y si bien el territorio tiene una pertenencia vital para su existencia, este está compuesto de una serie de espacios, donde el mapuche no ejerce soberanía, sino que, por el contrario, este obedece a los **gneses** quienes guían la defensa de la naturaleza. Un debate interesante que aparece entonces es la noción de propiedad para el mapuche, cuestión que uno podría simplificar diciendo que la propiedad es colectiva o comunal,

pero en realidad, es más que eso, pues el mapuche no es dueño de los espacios que habita, sino que parte de él. Esta comprensión de la propiedad choca constantemente con la visión occidental, que, frente a esto, tomo provecho y se adueñó de la tierra que el mapuche habita. Frente a esto, los **gñenes** reaccionan, se manifiestan, impiden el paso y son muchas las historias de los exploradores y colonos que dan cuenta de la existencia de seres que se opusieron a la conquista occidental de estos territorios, pero en mapuche entiende que los gñenes no se pueden defender solos, como antiguamente se pensaba y considera, incluso, la lucha armada si fuera necesario, aunque las veces que se ha llevado a cabo este tipo de resistencia, es en torno a las lógicas de sabotaje y autodefensa, considerando la desigualdad de fuerzas que tiene un conflicto con estas características.

Actualmente el Kintuante, es un lugar ocupado por las comunidades para su defensa, durante la redacción de este informe las movilizaciones son constantes y los llamados de la comunidad por la defensa del territorio es explícita ya que se viven días decisivos frente al avance de las empresas capitalistas. La defensa por el agua es un problema que envuelve no solo al mapuche, sino también al no mapuche en cualquier lugar de este mundo, y coincidentemente, la ciudad Osorno, la ciudad más cercana a este territorio vive momentos difíciles debido a un corte de agua por derrame de petróleo que ha tenido a la ciudad más de una semana sin el suministro de agua potable, lo que se ha transformado en noticia nacional. Sin embargo, parafraseando a un conocido poeta chileno Mauricio Redolés, “las mariposas aún no trabajan en conjunto con las flores, y de esta manera, la primavera se demorará mucho en llegar”. La conciencia espacial y la pertinencia territorial del conjunto de la población aún no comprende la importancia de cuidar los elementos de la naturaleza como base de su existencia, y por esta razón es que es necesario profundizar en este tipo de trabajos que contribuyan a una educación ligada a la riqueza de las culturas ancestrales.

3.4 Hacia el estudio de un modo de producción mapuche

En el presente texto plantearemos una serie de preguntas que ayudarán a profundizar aspectos de la investigación que hasta el momento no se habían relevado como importantes, pero que distinguen ahora como fundamentales para avanzar hacia una comprensión de un modo de producción mapuche, su importancia histórica y

como podría ser valorado en la educación tanto de la sociedad mapuche como no mapuche. Nuestro objetivo de intervenir la escuela se relaciona directamente con la relación de la sociedad mapuche con la sociedad chilena. Lo que nos hace entrar en un campo poco explorado en Chile, dado que la preocupación de las ciencias sociales siempre estuvo dirigida hacia la relación del pueblo-nación mapuche con el Estado chileno y al conflicto de tierras presente hasta nuestros días. Con todo, lo innovador de este trabajo no es su tema de investigación, si no que la iniciativa de hacerlo desde el currículum escolar, entendiendo la escuela pública como un espacio desde donde se puede generar conocimiento, más aún, consenso y construcción colectiva de significados entre la sociedad chilena y mapuche, con nuevas generaciones que crecen y se relacionan en un mismo territorio.

Plantear estas preguntas desde la sala de clases trae consigo una serie de problemáticas y desafíos que debemos resolver, delimitando planos de acción y esclareciendo metodologías que enfrenten estos desafíos pedagógicos, historiográficos, geográficos, etc. Se presenta entonces un doble proceso que en pedagogía se identifica como de aprendizaje-enseñanza. Esto porque, por un lado se pretende que los estudiantes guiados por el profesor ejecuten gran parte de la investigación que se propone, y, por otro lado, el profesor debe nutrir de fuentes, metodologías de investigación, periodificaciones, cuestionamientos, y, sobre todo, sistematizaciones, para que el trabajo investigativo de los estudiantes tenga la profundidad necesaria de un trabajo académico, pero por sobre todo, que sea útil y provechoso para las comunidades involucradas, en los procesos de construcción de propuestas político-pedagógicas.

Esta relación aprendizaje-enseñanza es desde ya un problema de organización técnica-pedagógica, que podríamos asociar a los procesos productivos vistos en clases, cuando se describía la relación existente entre producción e innovación, procesos llevados a cabo de manera colectiva y cooperativa, muy similares a los que se desarrollan en las escuelas que buscan desarrollar metodologías de educación popular.

Es importante para nosotros depurar caracterizaciones sobre el pueblo mapuche que dentro de la producción historiográfica presentan poca relevancia o que no son producto de la contingencia de lo que ha significado la lucha por la tierra o el conflicto del pueblo mapuche con el Estado chileno, que entre muchas opresiones

hacia el pueblo mapuche, no ha tenido jamás la iniciativa de reconocer si quiera su existencia, ni menos aún de hacerse cargo de la grandes injusticias históricas que ha cometido. Es por esta urgencia política de contestar en términos políticos e históricos, que aspectos más estructurales del funcionamiento de la sociedad mapuche han sido dejados de lado o no han tenido la difusión académica adecuada para ser discutidos. Con esto nos referimos puntualmente a la caracterización del modo de producción mapuche. La principal pregunta que nace de un análisis histórico del pueblo mapuche y su historia es ¿Cómo es que aún existe? ¿Cómo, a pesar de tanta opresión, colonialismo, violencia, persiste en el tiempo esta nación del fin del mundo? La mayoría contesta a esto con el relato heroico de un pueblo aguerrido y de valientes guerreros, pero eso no basta para para mantener una historia tan larga de resistencia, ¿Cómo es ese modo de producción que resistió económicamente el colonialismo español?

Claramente el éxito de la resistencia del pueblo mapuche a la colonización española no se debe solamente a una estrategia militar, por más valerosos que sean sus guerreros. Sino que se debe analizar esta última pregunta para describir y explicar cómo este modo de producción logró sobrevivir con éxito a las presiones del sistema mercantil español sin caer en las redes de la sumisión económica hacia el Imperio. Aún más, podríamos preguntarnos ¿Cuáles fueron las tecnologías asociadas a ese modo de producción? y a la vez ¿cómo podríamos describir las relaciones sociales de producción establecidas al interior del pueblo mapuche?

Pero estas preguntas, en nuestros días, no son preguntas solo sobre el pasado, el pueblo mapuche está vivo y en un incipiente proceso de recuperación de su territorio, y por añadidura, de su cultura, de su historia, pero, sobre todo, de su autonomía y prosperidad económica. Entonces, ¿Cómo tendría que ser ese nuevo modo de producción mapuche que logre sobreponerse al actual capitalismo neoliberal que gobierna el territorio del Estado chileno y argentino, en el cual se desarrolla el pueblo mapuche?, ¿Cómo relacionar los dos momentos históricos, el colonial y el actual, considerando las variables productivas, tecnológicas y sociales?

Sin duda el análisis desde diversas aristas nos entrega claves importante que permiten orientar hoy en día estrategias territoriales concretas que devuelvan la autonomía productiva, la soberanía alimentaria y la prosperidad a la sociedad no tan solo mapuche, sino que chilena, puesto que ambas sociedades sufren las

consecuencias del capitalismo neoliberal que no tan solo afecta a las personas directamente, sino que también a través de la devastación de la naturaleza, siendo esta la principal diferencia con el modo de producción mapuche, que se caracteriza por cuidar sagradamente la tierra y todos los elementos que la componen. Intentaremos, en las próximas páginas, aproximarnos a estas respuestas.

3.5 Inicios del período colonial y resistencia al Imperio español

Numerosos son los textos que nos hablan del proceso llamado “Guerra de Arauco”, proceso que da origen a la colonización española de Chile, siendo la investigación de la historia militar la que más se ha desarrollado en torno a este conflicto. Sin embargo, para los intereses de esta investigación no basta con la historia militar, no basta con saber de las hazañas de los caciques Angkanamón y Pelantraro que unificaron al pueblo mapuche para destruir las ciudades españolas del Sur de Chile y que luego de haber ajusticiado sucesivamente tres gobernadores enviados desde España, logran expulsar de gran parte de su territorio al Imperio español. Más que hazañas militares presentes en gran parte de la historiografía chilena y en las crónicas de los conquistadores, nos interesa acá la caracterización de cómo el pueblo mapuche vivió procesos de apropiación de los elementos que el colonialismo español le ofrecía de forma involuntaria para su desarrollo. En este sentido resulta de vital importancia los trabajos de José Bengoa, sin duda uno de los historiadores más prolíferos en presentar una mirada amplia y compleja del pueblo mapuche y su historia. Dentro de la producción de este historiador se distingue un texto que sirve de punto de partida para analizar el período, “Historia de los antiguos mapuches del sur” (2003), en este texto el autor plantea que el pueblo mapuche pasó de tener una economía principalmente agrícola a tener una economía agroganadera en un período que va desde la llegada de los españoles en 1541 hasta el Tratado de Küyen en 1641, fecha que se distingue como la victoria definitiva del pueblo mapuche sobre el Imperio español, ganando este su soberanía territorial en los valles del sur de Chile, esto es desde el río Bío-bio distante unos 500 kilómetros al sur de Santiago hasta el extremo austral, no lo colonizado por los occidentales sino hasta el siglo xix (BENGOA, 2003).

Entonces, bajo la mirada marxista cabe relacionar aspectos de su economía y sociedad para preguntarnos: si los mapuche lograron resistir la colonización española

y más aún, relacionarse de igual a igual con el Imperio, ¿Cuál es ese modo de producción mapuche que logró tan importante logro? No es posible, como se ha dado entender de manera superficial por la historiografía chilena, que la resistencia al colonialismo español haya sido solo por el aspecto militar, ya que estamos hablando de más de 300 años de historia, debe haber alguna explicación que ahonde en su formación social para poder entender el proceso por el cual el pueblo mapuche logra mantener su cosmovisión, su respeto por la naturaleza, su autonomía productiva, en el contexto del colonialismo español tomando en cuenta que está rodeado por el capitalismo mercantil y que no se aisló de este, si no, por el contrario, comerció con él y se supo adaptar a estas lógicas sin perder sus principios y su soberanía.

La economía del pueblo mapuche sufrió un cambio importante, pasó de ser una economía de la abundancia a ser una economía de subsistencia reducida a un territorio menor que el que habitaba durante siglos, con una guerra que lo mermaba económicamente. Sin duda hubo un proceso de adaptación a la nueva realidad que significó una apropiación de elementos económicos ajenos que supieron incorporar sin perder lo esencial de su economía, a saber, la reciprocidad de sus intercambios y, por ende, la igualdad entre los habitantes de su territorio. Este proceso es el que describe Bengoa en su texto, dando cuenta como a través de la ganadería, la adopción del caballo, el comercio fronterizo con España, y el intercambio económico con otros pueblos indígenas, principalmente con tehuelches y pampas de la Patagonia lograron no solo sobrevivir, si no que transformarse en una economía próspera y abundante.

Este período es un proceso de cambio y de intercambio tecnológico donde fluían mercancías entre la sociedad mapuche y los pueblos con los que se relacionaba, es decir, tanto españoles en Chile como en Argentina y los indios pampas y tehuelches de la Patagonia. El intercambio de telares y platería mapuche presente desde Santiago a Buenos Aires es una evidencia de esta relación económica, como así también el comercio de ganado desde y hacia ambos lados de la cordillera se transformó en una fuente constante de ingresos económicos para el pueblo mapuche que ayudó en parte a transformar su economía y adaptarse a los desafíos del contexto colonial. Pero acá aparece un problema que el marxismo releva como fundamental, la así llamada “acumulación originaria”, es decir ese ingreso de capital que posibilita la inversión y el despegue económico. Sin ahondar mucho en detalles, podríamos decir que la guerra contra los españoles posibilitó la apropiación de animales, caballos y

ganado, que fueron fundamentales para la nueva sociedad ganadera en la que se transformó la sociedad mapuche durante el período colonial. Es tanta su importancia que, así como en el español la palabra salario deriva de la palabra “sal”, por su relación con la prosperidad económica, la palabra dinero en lengua mapuche tienen el mismo significado que la palabra animal, es decir **cuyín**, la palabra **cuyín** como sinónimo de dinero es ocupada hasta nuestros días, incluso en el español de Chile, teniendo su origen en el hecho de que quienes tenían animales tenían poder adquisitivo.

El uso del caballo también es otro elemento presente en la historiografía tradicional sobre el pueblo mapuche ya que de ella también se rescata el valor militar de esta adaptación de las tácticas de guerra del pueblo mapuche al contexto de guerra contra los españoles, este aspecto es profundizado en sus variables económicas, entre otros, por Leslie Bethell en su célebre “Historia de América Latina” (BETHELL, 1990), en sus textos los historiadores colaboradores de su obra también ahondan en la importancia de la minería para la economía del pueblo mapuche en el período colonial.

En síntesis, podríamos plantear que el pueblo mapuche en los primeros cien años desde la llegada de los españoles a Chile vivieron un proceso de adaptación a las nuevas necesidades que les planteaba el colonialismo, pero que lograron mantener su autonomía económica y, por lo tanto, política frente al Imperio español. Sin duda este tema no se agota acá, y lo que tratamos de representar en este apartado es recién un esbozo de lo que podría resultar de una descripción exhaustiva de su modo de producción mapuche y su forma de resistencia al modo de producción colonial imperante en el período en el territorio americano, pero sin duda, que la experiencia y la constatación del enorme caudal cultural que los actuales mapuche heredaron de sus antepasados, da cuenta del éxito de esta forma de vida y de su manera de resolver el conflicto por su sobrevivencia al que se vio y se ve actualmente expuesto. .

3.6 El actual proceso de recuperación de tierras, proyecciones y algunas conclusiones

Durante los últimos 20 años el conflicto del Estado chileno con el pueblo mapuche ha logrado visibilidad pública tanto nacional como internacional. No es un

hecho inédito en la historia de este conflicto, durante el siglo xx la “cuestión indígena” en Chile y en América Latina no estuvo ausente, por el contrario, es parte importante de lo que podríamos llamar la identidad de la sociedad latinoamericana, pero lo que se ha vivido en los últimos años ha profundizado las contradicciones entre un sistema capitalista que depreda la naturaleza y un sistema mapuche, que busca preservar los elementos de la naturaleza y mantener en pie la visión de mundo de su gente, necesariamente ligada a los ríos, los lagos, las montañas.

Esta radicalización del conflicto se ha dado, por un lado, por la nueva invasión de las tierras indígenas por parte del Estado chileno desde la adopción del neoliberalismo, pero más aún, durante la década de “crecimiento económico” de la década del 1990; y, por otro lado, por la respuesta del pueblo mapuche en la defensa de su territorio.

Desde 1974 existe en Chile el decreto 701, ley que promueve la actividad forestal entregando subsidios y facilidades impositivas a la producción de pinos y eucaliptus con fines de exportadores, devolviendo hasta el 100% de la inversión a quienes planten estos árboles, esto sumado al poder de impunidad con el que gozaba la burguesía durante la dictadura, dio como resultado que gran parte del territorio mapuche, sobre todo de la región de la Araucanía, donde se concentra el grueso de la población mapuche que vive en comunidades, se llenara de pinos y eucaliptus al punto de rodear por completo los pueblos. El modelo forestal se transformó en la actividad económica más importante del territorio, no así su capacidad de generar fuentes de empleo y desarrollo de los territorios, al revés, es uno de los principales culpables de la pobreza del pueblo al ocupar tierras anteriormente productivas. El cuestionable modelo forestal posee una característica nefasta para el desarrollo territorial, ocupa miles de hectáreas para producir muy poco. Una entrevista realizada en 2008 a Edgardo Flores, activista por el bosque nativo nos informaba que con 2 millones de hectáreas ocupadas por plantaciones de pinos se producía cerca de 3% del PIB, mientras que la agricultura solo con 600 mil hectáreas producía cerca del 20% del PIB. El rubro forestal aparece entonces como uno de los puntos más importantes en el conflicto del Estado chileno con el pueblo mapuche, siendo uno de los principales enemigos, no solo del pueblo mapuche, sino que también para el desarrollo económico de Chile.

Las recuperaciones de tierra han sido el producto de un largo proceso de lucha,

boicot, violencia política organizada para boicotear la industria forestal, y un profundo proceso de autorreconocimiento identitario y cultural de las nuevas generaciones del pueblo mapuche.

En este proceso hay territorios que son la vanguardia, por su capacidad organizativa y por el éxito de sus procesos de recuperación, tal es el caso del territorio lafkenche de algunas comunas de la provincia de Arauco y Malleco en el límite de la región del Bio-bio y la Araucanía, histórico lugar de resistencia mapuche donde se le dio muerte al conquistador de Chile, Pedro de Valdivia. Las comunidades de estos territorios ha logrado expulsar de gran parte del territorio, a la inversión forestal a través del boicot, ocupando el sabotaje como forma de hostilizar la empresa forestal y sus contratistas, generando ataques contra maquinarias como su principal herramienta de autodefensa y control territorial que ha ido haciendo poco rentable el negocio de plantar pinos. Esto ha sido visto como una oportunidad histórica por las comunidades quienes, han tomado posesión de los predios forestales y aprovechan, económicamente y a modo de autoindemnización, los recursos económicos que significan la venta de pinos y eucaliptus como una inyección de recursos que les permite invertir en sus recuperados campos adquiriendo insumos y maquinaria necesaria para retomar la actividad agrícola y ganadera, así como el aprovechamiento de la madera que cosechan de estos bosques. En palabras simples, camionetas, semillas, tractores, galpones, gran parte de lo necesario para comenzar a trabajar la tierra fue adquirido gracias a esta inyección de recursos que significaron las recuperaciones de tierra. Es decir, así como en el inicio del período colonial el pueblo mapuche adoptó elementos de la economía mercantil, hoy en día toma elementos de la economía capitalista para comenzar a retomar su producción agroganadera que se vio perjudicada por años de despojo.

La agricultura mapuche es una herencia cultural que se ha preservado tal como se ha preservado su visión de mundo, y espiritualidad, de hecho, su espiritualidad está relacionada directamente con el trabajo con la tierra, de ahí el término mapuche, gente de la tierra. Esta agricultura tradicional, libre de elementos tóxicos, es una riqueza que el pueblo mapuche ha sabido mantener durante años, y que le han dado la posibilidad de resistir no solo culturalmente sino que también económicamente al capitalismo del Estado chileno, ya que en gran medida, las pequeñas ciudades y pueblos donde viven los mapuche, se autoabastecen de alimentos a través de pequeños mercados que

cumplen con los requerimientos de poblaciones que no van más allá de los 30 mil a 50 mil habitantes. Es por esto que el problema de la escala es fundamental para responder a la pregunta si es posible hoy en día el desarrollo de otras formas de abastecernos de alimentos y de todo lo necesario para la vida.

El pueblo mapuche en muchos de sus territorios hoy en día está viviendo un renacer de sus formas ancestrales de producción, pero sin duda que tiene conciencia de que no está solo en el territorio y que a su alrededor funciona el más cruel de los sistemas económicos que ha existido sobre estas tierras, el capitalismo neoliberal maduro que gobierna Chile y el continente, pero su capacidad de adaptarse y sobrevivir a su manera y bajo sus lógicas es parte constituyente de su historia.

El mito que da origen al pueblo mapuche cuenta que no solo en el principio de la historia, sino que constantemente los elementos de la naturaleza luchan de forma violenta en la conformación de su territorio. Esto representado a través de la serpiente del mar **Kai kai** que una y otra vez inunda la tierra, no tan solo a través del maremoto, sino que, a través de inundaciones y desbordes de ríos, formando a su paso una geografía que batalla con terremotos y erupciones volcánicas, representadas a través de la serpiente de la tierra **Tren tren**. Esta lucha mitológica y constante da origen al Wallmapu, el territorio mapuche y a su gente, los mapuche, o gente de la tierra. Esta lucha antagónica entre lo bueno y lo malo, lo cierto y lo incierto es vivida a diario por este pueblo y su historia de resistencia y persistencia demuestra que no es solo un cuento antiguo que explica el origen del mundo, sino que es una filosofía de vida en la defensa del paraíso (SOUBLETTE, 2016).

4 TESIS PEDAGÓGICA

Cuando me tocó asumir la vocería tenía un objetivo, acabar con injusticias que vienen hace más de 40 años.

Victor Chanfreau, Vocero de la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios, ACES Chile, octubre de 2019.

Donde ustedes ven el miedo nosotros vemos verdad

Ustedes crían rabia en nombre de la autoridad

Ustedes son los pobres carecen de dignidad

Sepan ustedes no queremos caridad

No tenemos espacios tenemos la vecindad

No tenemos sus guardias tenemos comunidad

Necesitan nuestra música para ver la realidad

Pero jamás conocerás la solidaridad

Ana Tijoux, "Mi Verdad (fragmento)"

En general durante nuestra investigación nos encontramos con lo que parece ser la historia de dos pueblos distintos, la historia del pueblo mapuche y la del pueblo mestizo chileno. Sin embargo, desde los primeros enunciados nuestro objetivo ha sido el de plantear puntos en común para avanzar en una propuesta pedagógica-política que nos libere y que contenga un horizonte emancipador de ambos pueblos.

La historia del pueblo mapuche y la del pueblo chileno son dos historias medianamente conocidas y estudiadas, que rara vez se entrecruzan en historias oficiales. Dentro, inclusive, de la nueva historia social, que nace como contraparte de la historia oficial en Chile, ambos pueblos se tratan como dos ramas de la historiografía distintas, como lo observamos en la historiografía revisada para esta investigación, no es común que a los historiadores del pueblo chileno relacionen componentes de la lucha del pueblo mapuche con la lucha de lo/as estudiantes chilenos; y, a la vez, dentro de la historiografía mapuche a casi ningún historiador se ha dado el tiempo de mirar a la rivera del frente.

De entrada, esta distancia ha planteado una complicación para el análisis ¿cómo es posible que en un mismo país las historias de dos pueblos se desarrollen tan separadas, sin casi ninguna relación? Bueno, esta ha sido la forma de estudiar la historia de Chile y la historia mapuche, como dos riberas de un mismo río que se estudian por separado.

La historia del pueblo mapuche, una historia ligada a la lucha por la tierra que tiene su espíritu en la defensa de cada uno de los elementos de la diversidad de la vida, el **itrofil mogen** que hemos comentado anteriormente-, se mira de frente, como

un reflejo frente a las cristalinas aguas de un tranquilo lago, con la historia de lo/as estudiantes, lo/as obrera/os, la/os pobladore/as, con lo que se conoce en el mundo como poder popular chileno. Son pocos los lugares donde los historiadores se han detenido a observar cómo confluyen ambas historias, uno de esos lugares es la reforma agraria de la primera mitad del siglo xx, que pudimos estudiar en la tesis histórica. Pero, ¿Cuándo y cómo ocurrió esta escisión? ¿Quién enterró el cuchillo que dividió el espíritu de esta historia entre mapuche y “mestizo”? Queremos explicar mejor este enunciado justificando las comillas de mestizo. Años de vida de ambos pueblos dispersos por el territorio, arrojados a “los caminos de la patria” (Illanes, 2020) dan para reflexionar sobre el carácter racial del término mestizo. Son ya siglos de “blanquiamiento” de la sociedad latinoamericana en su conjunto, que hoy queda vacío frente a la crisis mundial que sufre occidente y su estilo de vida. La pretensión constante de ser descendiente de europeos cultural o racialmente, sin duda ha funcionado como un dispositivo de poder y sumisión de nuestras capacidades históricas. Es por esto que llamamos la atención sobre esta relación mestizo-mapuche ¿De qué materiales está construida la daga que logró dividir este pueblo?

Sin duda nos referimos al proceso de colonización, pero, así como cualquier otro fenómeno histórico, no se mantiene en el tiempo si no asegura las herramientas para su reproducción, donde es evidente el papel que ha jugado y que juega hasta hoy la escuela. Es esta institución colonizadora la que desde su llegada a las comunidades ha hundido el cuchillo en la herida que es la colonización en nuestros pueblos.

Como hemos sabido, durante los primeros años de la colonización de estas tierras la resistencia de nuestros **kuifikeche**, de nuestros antepasados fue toda una tragedia para el Imperio español, en menos de diez de años el conquistador había perdido la vida en manos de los **weichafes**, guerreros mapuche como Lautaro, Caupolican o Galvarino, y a su muerte le siguieron la de los siguientes dos gobernadores del nuevo reino de Chile. En menos de 50 años los mapuche habían ajusticiado a cada uno de los gobernantes designados por el rey de España, por lo que el imperio se vio forzado a cambiar de estrategia y fue ahí donde aparecieron las misiones religiosas para cimentar el terreno a la colonización. Fueron las escuelas de naturales uno de los primeros esfuerzos por construir la hegemonía occidental cristiana en el territorio. La escuela aparece como un dispositivo colonizador en los

territorios mapuche desde muy temprano, desde “los colegios de naturales” en la época colonial administrados por congregaciones jesuitas, hasta la escuela en la actualidad, aún muy ligada a la iglesia. Para buscar el origen del aparato colonizador de la educación religiosa sería necesario todo un capítulo que describiera procesos y formas en cómo funcionaba la colonización y la aculturación que sufría el pueblo mapuche. Sin embargo, es la primaria intención de estas escuelas la que más nos dice de la intención de esta educación religiosa es la preocupación de educar a los hijos de los lonkos mapuche en la moral cristiana, en la argumentación para pedir fondos a España para la fundación del “Colegio de naturales de Chillán”, en 1697 destaca el relato escandalizado de los religiosos al referirse a la poligamia del mapuche y a la necesidad de educarlos en las leyes de Dios (LAGOS, 1939).

Con todo lo colonizadora que es, la escuela es, querámoslo o no, el lugar donde pueblo mapuche y chileno se encuentran, y es en las escuelas donde ambos pueblos luchan por construir una educación que responda a las necesidades de los territorios. Ambos pueblos han construido propuestas donde las comunidades se levantan como antagonistas a un sistema educativo enfocado en el mercado. La escuela que coloniza, la misma que evangelizaba comunidades, hoy está ocupada en generar capital humano, mientras que mestizos y mapuche buscamos en la educación una propuesta de sociedad que rescate valores, los que en las comunidades mapuche están expresados en su ancestral derecho consuetudinario, el Azmapu.

El problema metodológico que supone construir una propuesta educativa que haga convivir ambos pueblos y que aborde, por ejemplo, la historia y geografía mapuche y chilena, como un todo, no solo es un problema complejo y novedoso en nuestra historia curricular, sino que también lo es en la historiografía de las academias mapuche y chilena, que hoy caminan por riberas distintas, pero que la necesidad de resolver las contradicciones de una sociedad herida en su origen podría juntar.

4.1 Una propuesta para el Chile después de la revuelta popular

Antes de comenzar es importante hacer algunas advertencias que pueden servir para entender estas propuestas. El contexto de lucha y cambio social en Chile que desde octubre de 2019 ha generado una serie de transformaciones en muchas áreas de la sociedad chilena, cambios que por estos días están en plena evolución y muestran sus primeras consecuencias. Esta advertencia es necesaria, porque en este

contexto, interpretar la realidad y comunicarla es muy complejo, porque somos actores todos de una obra que pocos entienden cómo empezó, pero que nadie sabe aún cómo y cuándo terminará. Hasta el momento lo único que se ha conseguido parece ser una esperanza recobrada en la democracia, pero, sobre todo, en la capacidad de movilización del pueblo para profundizarla. Con todo, pensar en educación hoy en día se hace muy necesario para contribuir a la transformación de la sociedad, ya que es una de las tantas ventanas que el pueblo abrió para cambiar su futuro.

En este texto presentaremos un esbozo de análisis sobre algunos fundamentos y prácticas del movimiento social chileno actual que, según veremos, tienen sus raíces en el movimiento de educación popular generado durante finales del siglo xx y principios del siglo xxi. Intentaremos, por tanto, una explicación del desarrollo de la educación popular durante el período postdictadura que habría surgido como una respuesta organizada al neoliberalismo. Desde ese punto de vista queremos contribuir con algunos elementos desde nuestro rol de profesores de historia y geografía para la construcción de una propuesta educativa que considere ese rol transformador de la educación, y, sobre todo, descolonizador.

Otro de los puntos de base del movimiento social y que le da una profundidad inédita al proceso es la fuerte vinculación a la problemática del pueblo mapuche, su identificación con este pueblo, el alzamiento de la bandera mapuche, la **wenufoye**, y el uso de símbolos como **rehue** y **chemamul** en ceremonias en el contexto de movilizaciones, junto con el derrocamiento de estatuas de colonizadores y su reemplazo por **weichafes** y lonkos mapuche.

Este apartado también presentará en líneas generales el desarrollo del sistema de educación formal chileno durante el período neoliberal, 1980 en adelante, para luego dar paso a un debate sobre el rol de la educación popular en estos años como contraparte al sistema de educación formal.

Entenderemos en este análisis que el movimiento de educación popular desarrollado en Chile es en gran parte el movimiento estudiantil mismo. Sus prácticas y motivaciones encuentran un mismo destino cuando vemos a los estudiantes tomando acciones concretas sobre uno de los grandes nudos críticos de la educación chilena actual, la prueba de selección universitaria, PSU. Esta prueba ha funcionado como una herramienta de segregación social para el ingreso a las universidades junto a un conjunto de herramientas de control que conforman el sistema educacional

chileno. Desde hace años que este método de selección viene recogiendo críticas de distintos pedagogos, estudiantes, intelectuales, organizaciones, sin embargo, no ha cambiado en nada, en los días que se escriben estos textos los estudiantes secundarios organizados en la ACES, asamblea de estudiantes secundarios, ocuparon la mitad de las sedes donde se rendía el proceso de selección del año 2020 poniendo en una encrucijada no solo al gobierno si no que a los rectores y académicos de universidades que durante años han mostrado apatía frente a las evidentes estadísticas que muestran la diferencia que fomenta esta prueba de selección (CANALES, 2016). Y no fue otra cosa que la acción directa, de estudiantes secundarios organizados rompiendo facsímiles e impidiendo su realización, la única manera para que se esté generando un cambio radical y necesario en la educación chilena.

Dicho esto, pretendemos presentar algunas conclusiones resultado del estudio del desarrollo teórico-educativo de lo que en la tradición brasilera se denomina educación del campo, comparando los momentos en que está la educación como herramienta de emancipación dentro de la organización de los pueblos mapuche, chileno. Para finalizar presentaremos algunas ideas y propuestas sobre la proyección que vemos desde la educación para el proceso de transformación de la sociedad chilena y mapuche.

4.2 La educación popular y el movimiento social, la respuesta del pueblo al neoliberalismo

Elegimos incluir en el epígrafe de esta sección la canción “Mi verdad” porque da cuenta de un momento y de un proceso, a la vez. Fue cantada por la rapera chileno/francesa Ana Tijoux en “Plaza de Dignidad” el 31 de diciembre de 2019 en un acto celebrado para conmemorar un Año Nuevo de lucha. El acto organizado por organizaciones autónomas y populares de las distintas comunas de la Región Metropolitana se congregó desde temprano el día de año nuevo en el centro simbólico del país, lugar desde donde se observa la gran segregación espacial de una ciudad reflejo de un país desigual, la ex Plaza Italia, hoy rebautizada como Plaza de La Dignidad. En aquel lugar, miles de personas se reunieron a celebrar que un nuevo futuro comienza cantando el “Pueblo unido” como si fuera el nuevo himno nacional.

Tanto la canción de Ana Tijoux como el contexto en que se dio esta presentación representan el momento de cambio social en el proceso revolucionario chileno actual. La canción "Mi verdad" fue parte de la banda sonora de una serie chilena llamada "El reemplazante". En ella un grupo de estudiantes toma su colegio particular subvencionado de un barrio pobre de la capital, pidiendo mejoras en sus baños y recursos para su precaria escuela. La historia cuenta la realidad de una escuela tomada por estudiantes en el contexto de las revueltas estudiantiles de 2006 y 2011, en ella, se da cuenta del proceso de autoeducación popular que se genera en estas tomas, una explicación detallada de este fenómeno lo encontramos en la extensa bibliografía que dejaron los estallidos sociales producto del movimiento estudiantil. El tema dio qué hablar en distintos círculos intelectuales, permeando a toda la elite intelectual nacional donde desde la derecha liberal representada por uno de sus intelectuales, Alfredo Jocelyn-Holt (2015), el historiador toma posición en torno al movimiento estudiantil advirtiendo que es una manifestación de una izquierda fracasada que se refugia en las universidades. Quienes estarían "desplegando su creciente capacidad subversiva y disruptiva, contribuyendo gota a gota al deterioro institucional generalizado, justamente lo que persiguen cada vez que se toman los recintos educacionales" (JOCELYN-HOLT, 2015, p. 553).

Sin duda la idea de deterioro institucional es el punto que hace participar a Jocelyn- Holt de la discusión, es una idea que está presente en el encabezado del análisis de todos los que se refieren a la situación política de Chile, sin embargo, nombrar a los culpables de tal deterioro a los estudiantes, es un acto de ceguera absoluta y de falta de sentido de realidad, el error es más profundo aun, si el historiador sitúa el origen y desarrollo del movimiento estudiantil en la universidades, las cuales han estado, junto con sus estudiantes, cada vez más lejanos al movimiento social, en comparación al protagonismo que en estos años han tenido sus "hermanos menores" los estudiantes secundarios, quienes, por el contrario, se caracterizan por lo novedoso de sus métodos tanto de organización, como de acción, por la diversidad de sus integrantes, como por lo rupturista que han sido frente a una sociedad adulta absorbida por sus bienes de consumo. El historiador carece de la diversidad de fuentes que existen hoy en día hablando desde la escuela y planteando críticas tanto de forma como de contenido a la educación chilena, pero es representante de un discurso que criminaliza, que ve a los estudiantes y manifestantes en general como

un enemigo interno y que es capaz de actuar con violencia y frialdad contra el conjunto de la población.

Como dijimos, el proceso ha sido también estudiado desde dentro, son muchos los trabajos de tesis de licenciatura, magister y doctorado que inspiró el movimiento estudiantil desde el 2006 en adelante. Por citar alguno de ellos, de mayor difusión quizás, podríamos nombrar los que hacen referencia al proceso de autoeducación al interior de las tomas, reflejando el aprendizaje en torno a la organización y la construcción social, como los textos de Pablo Rojas y Leyla Méndez “Testimonios de una lucha. Las tomas secundarias en Antofagasta” (ROJAS; MÉNDEZ, 2014) o Mala Educación: historia de la revolución escolar de Elizabeth Simonse (SIMONSE, 2012). En estos textos se puede leer una rutina y una cultura organizativa que se generó durante todos estos años, basada en la protesta como muestra cultural. Los estudiantes aprendieron que, a través de bailes, coreografías, grupos de música para protesta, grafitis y una serie de elementos culturales, se puede lograr mayor visibilidad a las demandas sociales, consecuencia de todo esto fueron las performances que generó el colectivo Las Tesis con su mundialmente conocida performance “El violador eres tú” canción que recorrió el mundo y que es parte del repertorio que el pueblo chileno ha creado en todo este proceso de organización. A esto le debemos sumar las numerosas instancias de autoformación que han involucrado a una gran cantidad de intelectuales que han paseado durante años por las escuelas en toma, han hecho clases en medio de plazas públicas y una gran diversidad de instancias de autoformación popular que se han generado desde las tomas y protestas, en especial desde 2006 a la fecha.

Otra cantidad de textos son los generados por algunos protagonistas, más bien el ambiente universitario, quienes lograron en aquel período posicionarse como referentes políticos emergentes, mas no del todo representativos, como es el texto de Francisco Figueroa Llegamos para quedarnos: crónicas de la revuelta estudiantil (FIGUEROA, 2013) quien desde la óptica universitaria estructura una explicación del malestar social, una especie de crónica roja ya conocida desde hace más de una década sobre las consecuencias del neoliberalismo en educación y en la sociedad. Hubo análisis desde distintos frentes, pero todos ellos carecieron de la capacidad de ver en el movimiento estudiantil una continuidad, una secuencia escalonada de concientización, de construcción teórica-práctica que fueron profundizando tanto su

acción como su discurso llegando al día de hoy a hacer los principales actores del cambio social.

Sin duda, es ahí donde radica el origen hoy en día esta nueva gran revuelta popular que comenzó con el accionar de grupos de estudiantes secundarios el 18 de octubre de 2019, peleando por alto precio del transporte público. La autoeducación popular, como proceso colectivo de un pueblo en proceso de reorganización, es la idea que queremos presentar como elemento central para explicar cómo surge este paradigma contrahegemónico a la educación neoliberal en Chile.

A esta altura a nadie que esté observando Chile desde hace un tiempo debiera extrañarse que la lucha por la educación ha sido el gran tema que ha convocado a miles de chilenos y chilenas, jóvenes, sobre todo, a la movilización social, en especial, desde el inicio de este siglo. La primera movilización, llamada la “Revolución de los pingüinos” ocurrida en 2006 dejó en evidencia un modelo educativo fracasado gracias al enfoque empresarial en educación, así como el resto de la sociedad chilena, el modelo educativo chileno demostró servir para generar dinero para empresas privadas, pero no para su principal objetivo, educar. Lo ocurrido en 2006 no surgió de la nada, ni fue algo nuevo, pero sí masivo, mostró con masividad una realidad que venía acumulando problemas desde los años ochenta, donde los estudiantes secundarios, los llamados pingüinos, quienes debieron concentrarse en el importante papel que tuvieron en la construcción del proceso de sublevación popular que derrocó al dictador Pinochet. Sin embargo, a contar de los años 1990, los militares fueron reemplazados por una “elite” política que funcionaron como administradores del modelo instaurado en dictadura que cofunde hasta hoy la libertad de enseñanza con la libertad de comercio en educación, como si fueran lo mismo.

Principalmente hablamos de un sistema educativo con tres tipos de educación, municipal financiada por el Estado, subvencionada con aportes del Estado y de las familias y particular pagada en su totalidad por las familias. A continuación, los describiremos brevemente.

El sistema de educación municipal reemplazó al sistema de educación estatal existente en Chile desde comienzos del siglo xx con las leyes de instrucción primaria y con un fuerte protagonismo de los profesores en su período fundacional. Hay que recordar que en Chile hubo un frente popular que hizo esfuerzos por democratizar el país en especial entre los años 1940 y 1950, los llamados gobiernos radicales

pusieron a la educación chilena como prioridad durante sus años de administración estatal. Esta educación, la de un Estado docente como lo fue Chile durante la primera mitad del siglo xx, se reemplaza en dictadura gracias a la ley orgánica constitucional de educación (en adelante LOCE), que dentro de la Constitución crea las bases para el sistema educativo actual. Como parte de una lógica de reducción de las funciones del Estado, la educación y salud primaria pasan a ser obligación de las familias en primaria instancia, y le otorga la responsabilidad a los municipios de brindar educación a las personas. Este movimiento hacia las municipalidades no sería tan nefasto si no se conociera de antemano la gran desigualdad que existe en los ingresos de los municipios, al no existir en Chile leyes de reparto igualitario de ingresos para esta unidad administrativa, ni autonomía para el cobro de impuestos territoriales, que en Chile son muy escasos. De ahí que la educación municipal y el conjunto de los servicios entregados por los municipios se distingue como un problema fundamental al existir educación para comunas pobres y educación para comunas ricas. Este sistema ultracolapsado hoy está en proceso de transformación, producto también de las movilizaciones de estudiantes y profesores.

El sistema de educación subvencionado, o particular subvencionado es el que mayores críticas ha tenido principalmente porque es donde se ha concentrado la mayoría de la matrícula y a la vez el mayor lucro con fondos estatales destinados a educación que ha enriquecido a dueños de empresas inmobiliarias y del gremio de la construcción. Se trata de un sistema que mezcla el aporte de los apoderados con el aporte estatal, pero en la mayoría de los casos se observa que esos recursos no llegan a los estudiantes, en conjunto con eso, los docentes reclaman por las malas condiciones laborales en que se encuentran producto de esta misma precarización para la obtención de mayor ganancia. Este sistema fue defendido durante años, en parte también, porque muchos legisladores eran dueños de escuelas alrededor de Chile.

Y, por último, el sistema privado, que es donde se educa la elite del país, son colegios ubicados en los barrios más exclusivos del país, que ofrecen educación a precios inalcanzables para el resto de los chilenos y chilenas, en promedio, podríamos decir que el mínimo que se paga en estas escuelas es un arancel de 5 mil dólares anuales. Estos colegios, con programas propios, infraestructura de universidad, cientos de estacionamientos, la mayoría con relación con alguna congregación

religiosa, con educación modernizada con las últimas teorías educativas es el absurdo de un sistema segregado, causa y consecuencia del sistema neoliberal.

En el nivel universitario la cuestión no es muy distinta, universidades estatales con acceso restringido por una prueba de selección que consolida la diferencia que desde el origen tiene el sistema educativo; y por otro lado universidades privadas tanto para ricos como para personas con capacidad de endeudamiento. El sistema educativo universitario, al no ser gratuito, ha generado cientos de miles de jóvenes endeudados muchas veces por sobre su capacidad de pago, creando otro problema identificado con los créditos universitarios, que no nos referimos al sistema de asignaturas para egresar, si no al sistema de endeudamiento para acceder a una carrera universitaria.

En lo esencial, el sistema educativo chileno carece de un sentido de ser humano, más allá de ver al ciudadano como un consumidor de un servicio. En su articulado, la LOCE y luego la LGE (Ley general de educación) no describen que tipo de ser humano formarán, enuncian que las personas en Chile serán formadas en términos físicos, psicológicos, intelectuales, etc., pero deja de lado la formación política. Además, no deja claro cuáles son los valores que persigue la educación, es decir, carece de un ideal, cuestión imprescindible para todo modelo educativo, presentar cuál es el ideal de ser humano que formará, el sentido ontológico, es por esto que el aporte, como lo veremos más adelante, la cultura mapuche a la educación chilena es tan significativo, ya que tiene aquello que carece, un ideal de ser humano, un idea de sociedad, que el sistema chileno no puede hacer de manera explícita, ya que sabemos que su afán es segregar y generar por un lado mano de obra y por otra personas preparadas para el mercado, el consumo y el trabajo precario.

Este sistema educativo tiene tres evaluaciones estandarizadas que lo rigen de manera explícita e implícita. Se trata de tres pruebas, el SIMCE (sistema nacional de evaluación de resultados de aprendizaje), la PSU (prueba de selección universitaria) y el Sistema Evaluación Docente. Estas tres evaluaciones estandarizan aprendizajes a nivel nacional y entregan un marco de “la buena enseñanza”, donde el Estado rompe con su propio presupuesto de “libertad de enseñanza” para controlar el sistema educativo en sus nudos críticos. El SIMCE es una prueba que se aplica en los niveles de enseñanza fundamental y obligatoria, y los colegios rinden esta prueba y con esto quedan fijados en un cierto nivel de logro, este nivel de logro si es muy bajo puede

llevar al cierre y posterior venta de la escuela, la que debe someterse al tipo de enseñanza, necesariamente mecanicista, para rendir buenos resultados y no caer en sus indicadores para no sufrir la intervención del Ministerio de Educación; la PSU es la evaluación que determina si un joven está preparado o no para entrar a la universidad a estudiar cualquier carrera, todos tienen que rendir este examen, y es el que muestra más crudamente las diferencias del sistema educativo chileno; y la Evaluación Docente es una prueba, también estandarizada e idéntica en todo Chile, donde se mide a los profesores, también, estableciendo un marco regulatorio y la amenaza de perder su condición de profesor si es que reprueba este examen tres veces.

Si bien los profesores se movilizaron para manifestar su desacuerdo sobre todo frente a esta última evaluación, las primeras muestras contundentes de inconformidad con el modelo las mostraron los estudiantes universitarios del año 1998 que se movilizaron en contra de estas políticas, reuniendo dos componentes esenciales: primero, y más evidente, el rechazo a la profundización de las medidas neoliberales que reemplazaban la lógica de becas por los créditos universitarios con fondos privados, la opción de endeudamiento a largo plazo a estudiantes a cambio de grandes porcentajes de interés, lógica que terminó por dominar el financiamiento de las universidades, lógica que hasta hoy sobrevive bajo las leyes del mercado, contaminando con esto la labor formativa de las universidades y su aporte para la sociedad. Un segundo componente del período fue la demanda para la expulsión de las universidades de docentes que habían servido como agentes interventores de la dictadura, cuestión que se dio de manera paulatina y lenta en muchas universidades gracias a la movilización de miles de estudiantes desde 1998 hasta 2004.

Por debajo de todo aquello, aparecía en el campo popular un tipo de educación que surge como necesidad a las lógicas neoliberales en educación. Como respuesta a la segregación que propone la prueba de selección universitaria se generaron en los barrios populares de las grandes ciudades los “preuniversitarios populares” una mezcla de educación popular y preparación formal para la universidad impartida por estudiantes universitarios que vieron en estos espacios la oportunidad de seguir vinculados con su población y construir organización social en un Chile que había sido mutilado en su capacidad organizativa. Al decir del historiador Gabriel Salazar se trata de que

(...) grandes sectores de la sociedad chilena, y en particular los más postergados, han percibido que el sistema educacional chileno (o sea el controlado por las elites) es “disfuncional” a su situación concreta, a sus intereses específicos y, sobre todo, a la realización de sus propios proyectos históricos de desarrollo sectorial y de reorganización nacional. En respuesta a esta percepción básica, estos sectores han tendido, en mayor o menor grado, y según las coyunturas históricas, a desarrollar procesos subalternos de autoeducación (SALAZAR, 1988, p.8)

Los preuniversitarios populares vivieron un tiempo de organización importante llegando a tener organizaciones regionales como el Cordón Popular de Educación. Se debe aclarar en este punto que el “Cordón” se autodefine como una organización popular de educación, no así de educación popular, ya que en muchos de estos proyectos la educación no adquiría ni metodologías especiales ni contenidos innovadores como debería ser la educación popular, con voluntarios que no siempre eran profesores ni estudiantes de pedagogía, sino que muchas veces estudiantes de carreras como ingeniería o derecho. Aunque quizás no se tenía la conciencia histórica de lo que estaba surgiendo en estas improvisadas aulas. Al decir del profesor Salazar, el proceso de educación popular en Chile se asimila al proceso de autoformación dado entre pares al interior de la clase obrera, lo que involucra también y, sobre todo, la transmisión de conocimientos en torno al trabajo, es así que la educación popular se observa como un elemento de continuidad histórica, más allá de los contextos puntuales en que cada resurge. En este sentido, la conceptualización que se hace en Chile de la educación popular, es distinta de la que solo ve en esta una metodología innovadora, por el contrario, se observa como una contraparte a la educación de la burguesía, es decir, se observa como una educación del pueblo para el pueblo.

Es por esto, que estos proyectos reunieron una diversidad gigante de ideas e inquietudes sobre todo de jóvenes que se reunían en sedes sociales de sus barrios, que en esos años estaban abandonadas al no tener Chile una continuidad de las organizaciones sociales que actuaron en dictadura. Surgieron entonces, a principios de los 2000 talleres infantiles de juego y reforzamiento escolar, talleres de yoga, educación física, fotografía, pintura, música y, sobre todo, talleres del arte y cultura hip-hop, ya sea para cantar o rapear, como para hacer murales, danzas, etc., todos bajo el paragua de la autogestión, se multiplicaron en las poblaciones del país, y llegaron a tener organizaciones de alcance interregional y nacional en muchos casos. Este movimiento de educación y organización popular creció y se vio expuesto a la coyuntura de la institucionalización de sus proyectos, algunos continuaron esa línea,

cercana a las ONG, en cambio otros, de manera muy inestable, pero logrando mantener su continuidad, siguieron el camino de la autogestión y la organización popular. Estaba en eso el pueblo, cuando surge el movimiento estudiantil de 2006, que tuvo un aliado en estos grupos organizados en poblaciones para cooperarse, apoyarse y complementarse en esta primera gran coyuntura por la educación del siglo xxi que logró poner en jaque al primer gobierno de Michelle Bachelet (2006-2010).

El proceso de 2006 se vio frustrado en parte, porque la elite política se unificó y se mostró firme para defender el modelo educativo y económico, con lo que solo logró aplazar un par de años la demanda por universidad gratuita y cambios importantes en la educación, así llegó el 2011, pero con una diferencia, durante estos cinco años, los estudiantes fortalecieron sus organizaciones y convicciones, lograron formarse en la calle en torno a política y educación, la organización social creció y se fortaleció también la capacidad de organizarse a nivel nacional, surgen instancias como al “red de escuelas libres”, que convocó a instancias de educación popular en gran parte del territorio, crecieron y se multiplicaron asambleas barriales y comunales, incluso provinciales que levantaron diversas demandas en torno a, sobre todo, la disputa por los recursos naturales, la lucha por el agua, por el medio ambiente. Estas organizaciones se vieron fortalecidas por la unidad que daban asambleas surgidas en la contingencia, pero que lograron la continuidad necesaria para levantar demandas sociales, educando a sus participantes en la serie de leyes e irregularidades que propone el sistema neoliberal en el país. La educación popular, diversa, desprolija, sin proyecto nacional unificado, había logrado una gran hazaña, educar al pueblo de lo que no se enseña ni en la escuela ni en la televisión: la injusticia y la desigualdad de un país neoliberal.

Para muchos siempre ha sido un ejemplo el nivel de conciencia política que logró el pueblo de Chile durante la Unidad Popular, una evidencia de ello lo encontramos en el documental “La Batalla de Chile” al escuchar las discusiones de obreros al interior de las fábricas tomadas, hablando con plena convicción y autoridad sobre política, economía, etc. Hoy vemos lo mismo cuando entrevistan a un estudiante, claridad, argumentos, educación política, etc. Eso, que había sido negado constitucionalmente en la LOCE y la Constitución neoliberal de la dictadura, se habría logrado de igual forma, es decir, la formación política de la población fue un proceso de autoeducación popular.

Hoy en día, las organizaciones han crecido y multiplicado sus capacidades, en las comunas más populares del país constituyen un poder paralelo con capacidad de convocatoria para disputar al Estado su poder, incluso, enfrentando a la fuerza policial y militar, como lo demostraron los hechos acaecidos durante los últimos meses. Durante los próximos meses se verá la capacidad de transformación social del país al ser los llamados a ser el actor principal que desbalance la historia hacia debates de fondo que logren crear una constitución que sea el reflejo de todo el proceso antes mencionado.

4.3 Algunos apuntes sobre el levantamiento mapuche en el Chile neoliberal

Algunos antecedentes importantes de este proceso los podemos encontrar tempranamente comenzado el período de gobiernos pos dictadura, ya en el 1992, con el aniversario de los 500 años de la llegada de Colón a América, en todo el continente, y también en Chile se vivió un proceso de cuestionamiento a estas celebraciones y para los mapuche esta fue la ocasión de dos hitos importantes en esta historia, por una parte, la elección de una bandera propia que unifica a los distintos pueblos que componen la nación mapuche, la llamada “wenufoye”, pero, otra parte, una legislación que surge como un acuerdo frente al Estado chileno de reconocer algunos derechos reclamados durante años, la “ley indígena” que contiene en sus planteamientos un aspecto importante para nuestra exposición, la promesa de la construcción de una educación intercultural, promesa que tardará muchos años en llevarse a cabo, pero que hoy ya es una realidad en muchos territorios.

Otro año importante en el levantamiento mapuche actual lo constituye el 1998, durante el gobierno de Ricardo Lagos se lleva cabo la construcción de la central hidroeléctrica Ralco, en el sector de Alto Bio-bio territorio mapuche-pehuenche, que había. y lo está hasta hoy, estado aislado de la urbanización y los dominios del Estado y los mercados chilenos. Este conflicto logra notoriedad pública por la acción de las comunidades involucradas, quienes, a pesar de que la central hidroeléctrica se construye igual, logran poner en los diarios a nivel nacional esta problemática que capta la simpatía del pueblo mestizo de las grandes ciudades y genera un resurgir de la temática mapuche, contribuyendo con esto a generar un sentimiento de identificación que con el tiempo se irá intensificando.

Es así como durante la década del 2000 crecen las recuperaciones de tierra de comunidades mapuche que se enfrentan al Estado tanto por la vía institucional, como por la vía de las movilizaciones y la acción directa en la recuperación de fundos, esto genera un conflicto que escala a nivel judicial con detenciones y juicios donde se sobreponen medidas en extremo discriminatoras desde el Estado donde surge el prisionero político mapuche como elemento importante dentro del debate. Decenas de huelgas de hambre, mítines políticos y grupos de apoyo dentro de la población mapuche en las ciudades apoyados por mestizos que se identifican con la cultura y otros en apoyo, comienzan a alternarse las calles con un movimiento social en alza.

Los partidos políticos tardan en reaccionar, no se observan banderas ni del partido comunista, ni de ninguna otra institución de izquierda que se haga presente en marchas o reuniones, salvo algunas banderas de anarquistas y movimientos más a la izquierda que los partidos institucionales, pareciera ser que los mapuche rechazan la intromisión de la izquierda tradicional, cuestión que es materia de un largo análisis histórico, que no cabría analizar en esta breve relación de hechos, pero que tiene asidero en el período previo al golpe militar, la conformación de la “Unidad Popular” y la “Reforma Agraria”.

Las huelgas de hambre fueron y son cada vez más largas y su visualización se hace notar en jornadas de protestas importantes en el territorio, que están marcadas por la violencia del Estado y por la aplicación de la ley antiterrorista. Las protestas crecen también de la mano de la injusticia racista de los tribunales y las policías, que aumentan el desprestigio institucional de sus acciones con el asesinato de **weichafes**, guerreros mapuche, Alex Lemún, Matías Catrileo, por nombrar solo algunos, siendo el más reciente, Camilo Catrillanca, los que generan un profundo sentimiento de tristeza en la población, pero seguido de alzamientos y protestas masivas tanto en Wallmapu, como en Santiago.

Todos estos elementos, sumados al del interés normal de un pueblo mestizo que busca su identidad van desde la empatía a la identificación, en la búsqueda de una identidad ausente, prohibida, cercenada por la dictadura y por siglos de colonización que encuentra en la cultura mapuche, en su relación con la naturaleza, en su modo de vida, en el idioma un caudal identitario, político y, como proponemos en este artículo, político y educativo.

4.4 La alteridad y la alternativa

Durante las protestas por educación de 2006 y 2011 surgió la pregunta: ¿Entonces qué proponemos? Haciendo alusión a cuál es la propuesta que los estudiantes, profesores, y el resto de las comunidades educativas movilizadas proponían para la transformación del modelo educativo. Era el momento para que el proceso de educación popular pasara desde la resistencia al poder, desde la alteridad a convertirse en alternativa. La Asamblea Coordinadora de Estudiantes, ACES, organización más radical de los estudiantes secundarios elaboró una propuesta de la mano de la OPECH, Observatorio Chileno de Políticas Educativas. La propuesta llamada "Propuesta para la educación que queremos" fue presentada en 2012 sin mayor resonancia en un contexto que ya había pactado a nivel gubernamental cambios superficiales para que todo siga igual. Pero lo más grave, no fue tomada en cuenta por el Colegio de profesores, organización nacional que reúne a los profesores de Chile, el adultocentrismo quizás hizo lo suyo. Sin propuesta, los profesores de Chile fueron presa de los acuerdos por arriba y desaprovecharon esta oportunidad para convertirse en actores de la transformación. La propuesta lo que planteaba era bien cercano a lo que propuso la Unidad Popular durante el gobierno de Salvador Allende en 1971, es decir el control comunitario de las escuelas, en cambio, el gobierno terminó por elaborar una propuesta que volvía las escuelas municipales al Estado, pero en forma de corporación de derecho privado, operando de manera gerencial los recursos de las escuelas, con grandes dificultades para comprender las necesidades de las escuelas, que ven como una vez más pierden autonomía frente al centralismo del neoliberalismo chileno, donde cada institución es gobernada por autoridades unipersonales, suprimiendo la participación y la democracia dentro de estas instituciones, es decir, otro cambio para profundizar el neoliberalismo en educación.

Es así como la educación popular ha sobrevivido como resistencia, más, nunca ha logrado tener el papel protagónico en la transformación del sistema educativo nacional. Se ha desarrollado en la marginalidad, alterando el orden establecido, pero no como alternativa, y cuando surge como alternativa, han sido las ONG y el Estado las que se han encargado de cooptar sus intenciones e incluirla como medidas de urgencia alternativas para un sistema educativo que cada vez expulsa más estudiantes por su rigidez, construyendo para eso programas sociales de

reescolarización con métodos de educación popular extraídos de algún manual, pero no considerando su paradigma como válido.

Es por esto que el debate de la educación popular chilena comparado con la realidad brasilera nos resuena como algo tan lejano y distinto. Las experiencias observadas reflejan que organizaciones como el MST (NOGUEIRA, 2014) han logrado tener sistemas educativos propios que han transformado la educación en vastos sectores de su país, sobre todo al interior de sus organizaciones y asentamientos. Es por esto también que se ha logrado un desarrollo teórico necesario para este nuevo estadio, es decir, para ser un modelo educativo que cubra el conjunto de las necesidades educativas de la población y ocupe un lugar central en el desarrollo de este proyecto político, que, a diferencia de Chile, ya tienen un proyecto claro y contundente tanto educativo como económico. En este sentido observamos la pedagogía del MST, como un segundo paso necesario para construir nuestros propios sistemas educativos, en la búsqueda por responder a las necesidades del pueblo.

La superación de la fase de resistencia y el avance a la construcción de modelos educativos propios requiere un proyecto contundente y que piense en el futuro de la sociedad, no solo en la resistencia al modelo, sino que además una superación del mismo, y nos parece que ese momento en Chile, está llegando, por lo que la lectura de los avances de la pedagogía del movimiento del caso del MST muestra algunas luces necesarias para ello.

La pedagogía socialista, como es presentada en la bibliografía que respalda a la pedagogía del MST es clara al definir el sentido e importancia de la educación en el desarrollo de la humanidad exponiendo

uma definição de homem que indique em que ele consiste, isto é, sua característica essencial a partir da qual se possa explicar o trabalho e a educação como atributos do homem. E, nesse caso, fica aberta a possibilidade de que trabalho e educação sejam considerados atributos essenciais do homem, ou acidentais. (SAVIANI, 2007, p. 153)

la justificación de este argumento ayuda a comprender porque la naturaleza humana se moldea en el trabajo, vemos en este argumento una discusión con la ideología alemana de Marx, al plantear elementos de la condición humana, entendiendo esta como una construcción social y no algo dado por la divinidad, lo que queda claro en cuanto aclara este punto:

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele

formase homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo. (SAVIANI, 2007, p.154)

Para nuestra propuesta este planteamiento es fundamental, ya que deja claro que son las practicas las que constituyen al ser humano, y no su origen o “raza”, cuestión que parece obvia en estos días, pero que no lo es para una problemática social importante en el país, la relación con los pueblos originarios. Un sistema educativo popular que responda a la necesidad descolonizadora del país requiere una lectura educativa de la integración de los pueblos chileno y mapuche, la que ve en la educación el punto de unificación ambos proyectos, siendo el trabajo el que uniría a ambos pueblos en un mismo proyecto educativo, volveremos sobre este punto en la siguiente sección.

La gran cantidad de proyectos alternativos que se constituyen como proyecto nacional, no solo en Brasil si no que en muchos otros países del continente son un contraste para la rigidez del sistema educativo chileno, tanto para su rigidez curricular, como para sus formas de financiamiento. Por lo que realidades como las de estas escuelas son inspiración para la construcción de nuevas propuestas educativas en Chile y en Wallmapu, territorio mapuche que cada día avanza hacia la construcción de su autonomía. En la siguiente sección continuaremos tomando algunos elementos de la pedagogía del movimiento, pero inmediatamente iremos tomando estas propuestas para construir una idea de lo que consideramos fundamental para la educación de este nuevo Chile y el Wallmapu.

4.5 La educación en el contexto de cambio cultural

Tres son los actores sociales que encabezan las principales demandas en las movilizaciones sociales de los últimos años en Chile, los estudiantes secundarios, las feministas y el pueblo/nación mapuche. Estos tres actores, algunas veces unidos, se han manifestado en las calles de la ciudad, sin dejar de lado a otros actores, como jubilados, deudores habitacionales o profesores. Pero, son esas tres fuerzas las que han logrado mayor visibilidad en la lucha popular y debieran ser tres factores a considerar para la formulación de un proyecto educativo transformador que responda a las necesidades del pueblo y aproveche la fuerza que estos tres movimientos generan. Nosotros nos abocaremos a considerar la línea que guarda relación con el

pueblo mapuche, aunque sabemos que se relaciona de manera fundamental tanto con el feminismo como con otras demandas, acotaremos nuestras reflexiones a este punto, ya que es parte de las tareas urgentes que vemos desde el territorio que habitamos, es decir, el sur de Chile o Willimapu, región sur del territorio histórico mapuche o Wallmapu.

Reflexionando sobre las prácticas pedagógicas del proyecto de educación intercultural que se lleva a cabo, principalmente en las comunas del sur del país donde hay mayor presencia del pueblo mapuche, llaman la atención las contradicciones que genera el proceso de integrar los contenidos de esta asignatura a la escuela. Estas ideas generan confusión en algunos profesores, debido principalmente al problema identitario que existe en Chile, al ser Chile un país que se conformó desde el centro económico e ideológico, no una vez, sino todo el tiempo, en especial en períodos como la dictadura militar, donde se impone al resto del país una cultura única e indivisible, donde el pueblo mapuche no tiene cabida. Es por esto que es normal el rechazo de algunos profesores a incorporar el conocimiento mapuche a la enseñanza oficial de las escuelas, lo que se hace aún más latente en asignaturas como historia, donde la historia mapuche contradice a la historia oficial chilena, que se ha dedicado a ignorar o restarle importancia a su historia, entregando información manipulada en textos de estudio, reduciendo su territorio o invisibilizando en procesos históricos. Todo esto, genera contradicciones que hoy en día se observan en muchas escuelas del territorio donde se encuentra la asignatura de educación intercultural o donde hay comunidades activas que reivindican el papel del mapuche en la historia. Sin embargo, el gran acervo cultural del pueblo mapuche, surgir también una pregunta sobre lo que significa ser chileno, ya que lo que es ser mapuche, está muy claro, con virtudes cardinales presentes en lo que se denomina **Azmapu** o el ser junto a la tierra, transmitido de forma oral por los pueblos, en este quedan claras las líneas fundamentales de lo que se debe enseñar a los jóvenes en etapa de formación, es decir los cuatro valores de la cultura: fuerza, conocimiento, bondad y espiritualidad. Estas cuatro ideas son la base del mapuche y se generan en el trabajo con la tierra, ya que es ella la que forma a los seres humanos en el trabajo y en el cuidado de la misma.

Esta claridad presente en la educación mapuche, en el currículum actual chileno no se ve, o más que nada, se observa conflictuada por la idea de formar ciudadanos, pero en un sistema democrático limitado, esta formación ciudadana se

observa, desde el estudiantado, como contradictoria. Y es por eso que el pueblo chileno organizado hoy en día observa la nación mapuche con admiración y con la necesidad vital de encontrar en sus raíces respuestas que le ayuden a construir una identidad más cercana a la cultura mapuche que a las glorias del ejército chileno, que es la idea de nacionalidad que se ha construido durante años. Es por esto, que encontramos sentido en el desarrollo pedagógico de escuelas agroecológicas y en otros proyectos que unen lo simbólico y lo material

para compreender a emergência dos movimentos sociais, suas lutas e o protagonismo dos sujeitos que compõe, é necessário a superação da dicotomia, ou melhor, a falsa dicotomia existente entre os sujeitos e estrutura, entre condições objetivas e subjetivas, assim, a construção do mundo social se dá nessa relação indissociável entre o concreto e o simbólico” (TRAMONTANI, 2003, p.97).

Es decir, vemos en estas prácticas educativas “as distintas territorialidades que emergem das suas lutas como componentes fundamentais das dinâmicas espaciais/geográficas” (TRAMONTANI, 2003, p.97). Ese es el principal aporte de la cultura mapuche al proceso emancipatorio de la educación en Chile, no solo ahora, sino que, como un aprendizaje histórico del pueblo, la territorialización de su proyecto político, las asambleas territoriales, el protagonismo de la plaza y el espacio público es un reflejo de siglos de relación del pueblo chileno con el pueblo mapuche, con el que comparte y, de cierta manera, hereda estas dinámicas territoriales, que vemos como base para una nueva pedagogía.

Resulta importante hoy mirar el continente, las necesidades e ideas que surgen desde los movimientos sociales ya que organizaciones como el EZLN o el MST vienen generando prácticas educativas que se presentan como contrahegemónicas y generan cambios importantes en las relaciones de producción al interior de estos espacios (MÉSZÁROS, 2008).

Son experiencias que observamos tanto desde los territorios del Chile central, lugar del pueblo mestizo chileno, como desde el Wallmapu, donde se avanza en un proceso de revitalización cultural. Tanto el MST como el EZLN

“[...] levantam um debate, colocando-o na prática a função social da educação. Percebemos que há uma questão mais ampla, que é a visão desses movimentos sociais sobre o papel das comunidades, acampamentos e assentamentos, assim como o que a educação deve gerar nesses espaços, ou seja, sua finalidade ou sua filosofia de ação. Neste sentido, buscam resgatar o sentido mais amplo da educação, colocada aqui não apenas no espaço em que se reflete sobre o conhecimento sistematizado, mas como uma atividade cotidiana, reconhecida como integrante das relações societárias comuns a todos e, portanto, de responsabilidade coletiva. Assim, analisar a educação no contexto da luta de classes se torna fundante, seja

como instrumento de controle social e dominação cultural por parte da classe dominante e do Estado, como afirma Gramsci (1998), seja como instrumento de tomada de consciência de classe para uma possível emancipação humana e a construção de um processo contra- hegemônico e, conseqüentemente, um novo modelo societário. (NOGUEIRA, 2003, p.104)

La función social de la educación es lo que hoy en día tenemos más claro, cuando vemos que son los estudiantes los que están transformando Chile camino a un nuevo modelo de sociedad, y en este movimiento se ha observado que las demandas trascienden la capacidad del Estado de dar respuesta, ya que es el mismo Estado el que está siendo cuestionado. Se trata de un proceso que por un lado construye una nueva identidad y, por otro lado, es capaz de alimentarse de lo tradicional de la cultura mapuche para adquirir herramientas para ello. Una visión descolonizada es necesaria para entender el conjunto de transformaciones necesarias en educación. Se trata de vencer la ilustración occidental reinante aún en las escuelas y en su lugar construir una pedagogía propia del pueblo mapuche, basada en el **Azmapu**, el **kimün**, a través de una lectura territorializada de estos contenidos y prácticas, y que ocupe el lugar que por derecho se ha ganado en la lucha constante contra este modelo educativo, social y económico y logré restaurar el equilibrio propio del respeto que guarda en su cosmovisión el mapuche. Así como para el MST

a construção de processos de produção e educativos orientados por bases e princípios agroecológicos vincula-se ao anseio e à necessidade de um Projeto Popular para o Campo, já que a agroecologia se insere como parte das possibilidades concretas de os seres humanos forjarem novas relações de sociabilidade, cultura e conhecimento. (LIMA, 2015, p.34).

En Chile se le agregaría tal propuesta una fuerte base identitaria producto no solo de la relación con el pueblo mapuche, sino que también la identidad de los marginados que han construido todo este proceso de transformación desde la búsqueda de organización social.

Los actores sociales en educación debemos, por tanto, tener que considerar esta serie de elementos para poder responder a las necesidades históricas que hoy tenemos como pueblo. Pero lo que vemos como una salida importante para resolver las contradicciones que resultan de este proceso es el enfoque en el trabajo, en la práctica, como eje fundamental de un nuevo modelo educativo. Es decir, es en la práctica como se construye, esto, pensando en la falsa contradicción que existe hoy en día en nuestro país que define como mapuche al que tiene apellido y ascendencia mapuche, negando esta identidad y todo el acervo cultural que viene con ellos, a todos aquellos que no tienen oficialmente vínculo con este pueblo. Por el contrario, y como

hemos constatado en la práctica en escuelas, la cultura mapuche tiene elementos fundamentales para la construcción de una propuesta educativa que responda a las necesidades de nuestros territorios. El territorio como eje fundamental de toda propuesta pedagógica y el trabajo con la tierra como práctica esencial de cualquier nuevo modelo educativo y social, en este sentido, con este apartado quisimos dar un esbozo de justificación de porque la educación en Chile debe tener un giro descolonizador a través de nuevas prácticas que pongan el trabajo con la tierra y la recuperación del **kimün** del pueblo mapuche como base para la construcción de una nueva sociedad. No se trata de pedagogizar ni disciplinar el conocimiento mapuche, como se ha intentado en su esfuerzo por integrar “lo mapuche” al sistema educacional actual, sino por el contrario “mapuchizar” no solo la educación, sino que el conjunto de la sociedad chilena, ya que elementos en esta cultura existen de sobra para transformar la sociedad neoliberal en otra, sustentable e igualitaria.

4.6 El problema del currículum

La educación chilena se rige por la ley N° 20.370 (que) establece la “LEY GENERAL DE EDUCACIÓN”, articulándose en cada nivel y asignatura con las correspondientes “Bases Curriculares”, documentos que son normativos para todas las escuelas del país. Este último documento detalla los nombres y cantidad de unidades por año y los objetivos que cada unidad tiene, estos objetivos son de tres tipos, de habilidades, actitudinales y de aprendizaje (o de contenido), siguiendo con lo que planteamos en esta investigación, estos últimos son los que guían el proceso en la mayoría de las escuelas y cobran vital importancia al momento de las evaluaciones estandarizadas que rigen el sistema educativo público nacional.

Una lectura rápida de estos documentos en el segundo ciclo de la asignatura de historia, geografía y ciencias sociales, da cuenta que en quinto y sexto básico se abordan contenidos de Historia de Chile y en séptimo y octavo de Historia Universal, así como en el área de geografía quinto y sexto son dedicados a la geografía de Chile, sin embargo no ocurre lo mismo con séptimo y octavo, donde podríamos esperar que se traten temas de geografía universal, ya que en séptimo no hay unidades que abarquen directamente contenidos de geografía y en octavo se vuelve a geografía de Chile, esta vez con un enfoque más teórico a través de los conceptos de espacio y

región. Este recorrido por las ciencias sociales de los estudiantes se complementa con las unidades de “formación ciudadana” que están presentes en quinto y sexto, desapareciendo estos objetivos en séptimo y octavo.

Uno de los procesos que observamos de cerca es el desarrollo de la asignatura de Educación Intercultural Bilingüe, presente hoy en el marco curricular chileno, sin embargo, hemos dado cuenta, tanto en la práctica docente, como en conversaciones con comunidades que esta asignatura no ha distado mucho de los lineamientos del sistema educativo chileno. Posee los mismos vicios de la educación chilena, a saber, un mismo marco curricular para todos los pueblos indígenas, trata a Aymaras, Diaguitas, Rapanui, Mapuche, como una unidad, similar a la idea de orientalismo presente en la cultura occidental, como la síntesis de todo aquello que no es occidental, en este caso, los pueblos indígenas son vistos como todo aquello que no es chileno-occidental.

La asignatura que en las escuelas se nombra como “lengua indígena” se realiza en escuelas que voluntariamente investiguen y levanten el dato de la cantidad de niños y niñas con ascendencia indígena en la escuela, ya sea mapuche, aimara o diaguita, las escuelas que tengan al menos el 20% de sus estudiantes descendientes de alguno de los pueblos indígenas reconocidos por el estado en la ley 19.253 del año 1993, pueden incluir la asignatura de educación intercultural bilingüe en sus proyectos institucionales. Los planes experimentales comenzaron en el 1996, sin embargo, los programas oficiales comenzaron a publicarse recién el año 2010. Sin duda, es en las comunas cercanas a las comunidades mapuche tradicionales las que primero comenzaron con esta asignatura, ya que ahí había trabajo avanzado por las mismas comunidades, pero con el tiempo el proceso ya cubre gran parte del territorio histórico mapuche, entre el río Bío-bío y la isla de Chiloé. Sin embargo, es un proceso que se desconoce en el resto del país, y llama la atención que hasta candidatos a presidente promuevan la creación de esta asignatura que ya existe, pero que en la capital del país aún no se aplica, viviendo en esa ciudad la mayoría de la población mapuche actual (35%, equivalentes a 614.818 del 1.745.147 de la población mapuche en Chile, según datos del censo de 2017). No hay estudios recientes que indiquen cuantas escuelas imparten la asignatura durante este año 2021, los últimos datos son de 2010 con cerca de 170 escuelas que impartían la asignatura, sabemos que los datos varían año a año. Al cerrar este texto debemos informar también que existe también, por

parte de los sectores políticos más conservadores en temas culturales, la idea de clausurar este proyecto, dando de baja la asignatura en las escuelas. La nueva administración del sistema educativo chileno, los llamados SLEP (servicios locales de educación pública), al ser estos controlados por el actual gobierno derechista de Sebastián Piñera, han buscado en distintos territorios eliminar esta asignatura de sus proyectos educativos.

En el territorio mapuche, la imposición de los sistemas educativos ha sido la punta de lanza de siglos de colonización y la escuela aparece como el agente principal en la imposición de una cultura, de la lengua castellana, aplastando la espiritualidad, las formas de organización, la cosmovisión, en general, la forma de vida, no solo de un pueblo, sino de los muchos pueblos que constituyen la nación mapuche, preexistentes a la actual nación chilena.

Por otro lado, la lucha estudiantil en Chile ha dejado en evidencia este sistema educativo que se ha defendido modificando superficialmente sus formas, más no sus contenidos, lugar donde se aloja un pensamiento occidental en sus paradigmas, colonial en sus contenidos y neoliberal en sus prácticas, donde el estudiante es un número de matrícula y un promedio final, y donde el contenido curricular homogeniza el pensamiento bajo estas claves. Los estudiantes, afectados por este sistema de opresión, de pensamiento único, han encabezado un largo proceso de lucha y acumulación de saberes que han despertado a la sociedad chilena en más de una ocasión.

Los cuestionamientos nacidos en oposición a la visión de mercado, fueron abarcando diversos aspectos, al ver por sus propios ojos las consecuencias de un sistema educativo fracasado, que no responde a las necesidades educativas de los pueblos, con contenidos que distancian la historia de los sujetos, desarraigándolos, volviendo la experiencia inútil frente a una historia siempre ajena.

Por esta razón ponemos sobre la mesa el problema curricular como fundamental en la lucha por la educación. Pero ¿Por qué el currículum?, porque el currículum de la educación chilena es altamente homogéneo y homogeneizador. Pondremos por ejemplo algunos apuntes del currículum de historia y geografía, por ser una asignatura donde es evidente la lectura homogeneizadora que observamos.

El currículum de historia se desarrolla a lo largo de la educación escolar chilena proponiendo valores republicanos que están sobre una base de mitos y falacias

históricas que sustentan, desde siempre, este Estado, como, por ejemplo, la INDEPENDENCIA DE CHILE como libertad para el pueblo, luego, la imposición de un modelo económico y social nombrado en el currículum ENSAYOS CONSTITUCIONALES o el genocidio contra el pueblo mapuche denominado PACIFICACIÓN DE LA ARAUCANIA. En más de un sentido, la educación chilena vive presa aún de una dictadura de conceptos históricos y geográficos que en el campo académico están superados hace muchos años, pero que no han encontrado la manera de ganarse la hegemonía, ni si quiera, de disputarla. Para comprobar la veracidad de estas afirmaciones, se debe tomar el ejemplo más cruel, las evaluaciones estandarizadas de la educación chilena, las pruebas SIMCE, PTU y EVALUACIÓN DOCENTE. Existen muchas otras evaluaciones que podrían complementar esta información, pero la importancia de las mencionadas anteriormente son la base de un sistema de control curricular, más que de un sistema de evaluación nacional del conjunto del sistema educativo chileno.

Durante los años de postdictadura y de ministerios de educación neoliberales con apariencia de democráticos la dictadura de los contenidos continuó, a pesar que en el papel los gobiernos pretendían cambiar el enfoque de la educación chilena hacia el desarrollo de las llamadas competencias, parafraseando algunos con la idea del aprendizaje por habilidades, las que quedaron expresadas en los planes y programas, pero que, al momento de evaluar, no destacan como importantes para definir el nivel de un estudiante, una escuela, un docente, el aprendizaje sigue siendo memorístico, esta vez disfrazado de ejercicios de comprensión de lectura o preguntas de inferencia, pero donde el contenido sigue siendo el mismo, el Estado chileno y su historia oficial.

Leído desde la geografía, la mayoría de los hechos y procesos que se analizan en torno a la historia de Chile ocurren en la ciudad capital de Santiago, citando el inicio de la historia de Chile en la fundación de esta ciudad, como ocurre quizás en toda la historiografía chilena, la historia de Santiago es la historia de Chile. Para un estudiante de cualquier lugar que no sea la ciudad de Santiago la historia ocurre siempre en otro lugar. La historia involucra pocas veces otras locaciones, otros actores, y según avanza el currículum se observa el centralismo en la historiografía oficial chilena. La geografía, servil a esta historia oficial, va construyendo desde el centro las unidades territoriales que va integrando el Estado, “LA GUERRA DEL SALITRE”, “LA PACIFICACIÓN DE LA ARAUCANÍA”, son contenidos que destacan en la

construcción de significados de la historia oficial. El mapa concluye con “LA OCUPACIÓN DEL EXTREMO AUSTRAL” y la “ANEXIÓN DEL TERRITORIO INSULAR”. Contenidos que no son nada ni nada menos que la imposición violenta del Estado por sobre las comunidades, pero que son entregados curricularmente como una necesidad irrenunciable de la soberanía nacional, pero que, en la sala de clases constituyen contradicciones y anomalías, sobre todo, si los estudiantes son de los lugares colonizados. Un ejemplo que podríamos exponer para dar cuenta de estas contradicciones es el del período colonial. España durante este período ejerció soberanía hasta el río Biobío, en la actual región del mismo nombre, este hecho hoy es reconocido por todos los historiadores, sin embargo, en el currículo el período colonial es un proceso único con características idénticas para todo el país sin considerar que esta realidad histórica solo pertenece a lo que hoy se denomina zona central, es decir, alrededor de una quinta parte del territorio nacional. Como este caso hay muchos más cuyo origen es el centralismo de la educación chilena y cuya consecuencia es desarraigo y enajenación.

4.7 Territorios y contextos

Hoy en día podríamos identificar tres contextos en donde la educación mapuche podría aportar y aporta. Dependiendo del grado de autonomía y las capacidades organizativas que tiene el pueblo mapuche en su relación con el sistema educativo chileno y la sociedad mestiza, estos territorios viven distintos tiempos históricos en torno a la relación entre ambos pueblos, por lo que se podrían distinguir distintas estrategias en los proyectos educativos de estas comunidades que nos gustaría presentar como propuesta de análisis. Hoy en día existen una serie de tesis en torno al desarrollo de la pedagogía intercultural en diferentes contextos mapuche-chilenos, parte de esa revisión estará presente en estas conclusiones.

El primer caso, que es el que guarda mayor relación con el tema de este texto, es el interés que logra el conocimiento y la educación mapuche en contextos educativos altamente colonizados, como lo son las escuelas de las grandes ciudades, sobre todo en el sur de Chile, ahí se observa un proceso incipiente que capta el interés de muchos profesores, pero sobre todo de la sociedad en su conjunto que observa en el **kimün** mapuche una oportunidad de una mejor relación con la naturaleza y entre

los seres humanos. Lo que tiene que aportar el mapuche en una sociedad que colapsa en muchos de sus aspectos fundamentales, es trascendental para la sobrevivencia de nuestra especie. La idea de ser humano presente en el conocimiento mapuche, con valores establecidos de antemano, se observa como una oportunidad dentro del proceso constituyente que lleva el pueblo mestizo, y que podría contribuir a llenar el vacío que ha dejado años de neoliberalismo en el “espíritu” del pueblo chileno. Un gran aporte en este sentido lo constituyen los trabajos de Luengo y Molina, que, en su tesis de grado, describen las concepciones espaciales que contribuyen a una lectura no solo desde la geografía, sino que, desde una perspectiva integral de la educación, ya que, según su propia investigación, no existe la separación que en las ciencias sociales occidentales tenemos de la ciencia, siendo la geografía uno de los ejes fundamentales del conocimiento mapuche (LUENGO Y MOLINA, 2011). Por otro lado, y más ligado a lo enunciado arriba sobre los valores ausentes en el currículum formal está el aporte de la tesis doctoral de Hilda Llanquinao, quien nos habla de prácticas ancestrales de la mano de los **kimche** o sabios mapuche, sobre todo centrado en entrevistas a ancianos de comunidades, logra en su tesis entregar una serie de elementos constitutivos del **kimün** mapuche y de las prácticas que la cultura tiene para con la naturaleza y los otros, es decir, las formas de relación dentro y entre comunidades, como parlamentos, destacando la oralidad como principal fuente formativa de la educación mapuche (LLANQUINAO, 2009).

Por otro lado, un segundo caso lo constituyen aquellos territorios donde la relación con el Estado chileno pone al pueblo mapuche en un papel importante, es ahí donde los educadores mapuches han podido desarrollar de mejor manera un proceso de integración del **kimün** mapuche con la educación formal que brinda el Estado, sin embargo, se observa la subyugación del conocimiento mapuche al currículum formal. La mayoría de los educadores mapuche, 75% de ellos son parte de la cultura mapuche, y se reconocen parte de ella, y más del 90% de ellos se consideran agente de cambio, entiendo el rol que juegan tanto en las escuelas como en las comunidades, también se destaca la contradicción epistemológica y lingüística que se produce en estas escuelas, entre el saber tradicional mapuche y el escolar tradicional (QUILAQUEO, 2016).

En un tercer caso, vemos los contextos donde la sociedad mapuche ha logrado mayor autonomía ya sea por la acción directa en la expulsión de las instituciones del

Estado o por el no desarrollo histórico el Estado en estos territorios, nos referimos a lugares como la comuna de Tirúa en la octava región de Chile, donde las comunidades han logrado la expulsión de gran parte de las industrias forestales logrando la ocupación de grandes predios forestales, los que desde su ocupación se han transformado en territorios mapuche autónomos. En estos contextos se observan experiencias de un tipo de educación autónoma que está recreando un tipo de educación mapuche que daría para generar una investigación en particular para observar los parámetros y las metodologías ahí propuestas. En estos territorios se puede generar este poder paralelo, sin embargo, aún son lunares pequeños dentro de la realidad del Wallmapu, pero que dan cuenta de un proceso novedoso e importante en el largo plazo. Este proceso, por estar en plena gestación, aún no tiene una producción de investigadores o sistematizaciones que puedan dar cuenta de cómo es o como sería esta educación paralela al Estado, sin embargo, la autonomía económica y política dan luces de un proyecto educativo que se acerca a lo producido en territorios del MST brasileiro o el EZLN en Chiapas, por lo que se vuelve un compromiso social acompañar su desarrollo y observar sus complejidades de la mano de otras experiencias latinoamericanas que proponen una educación para el desarrollo de una sociedad distinta que supere el capitalismo y sus fundamentos coloniales.

En todos estos casos el problema central está en el ¿Qué enseñar? Pensando en una nueva relación de la escuela con los territorios, una propuesta curricular amplia debe superar las contradicciones que propone un currículum heredero de la tradición nacida en la ilustración occidental y en el conocimiento enciclopédico, dirigido a la formación de un pensamiento único. Este currículum es el cimiento contra el cual se revela hoy el estudiante desde su edad escolar y es el que ha aplastado la diversidad cultural que es la riqueza de los pueblos.

5 DESCRIPCIÓN DEL PAISAJE DEL FÜTAWILLIMAPU: LLANQUIHUE EN EL LAFKENWILLIMAPU

En este capítulo dotaremos de un contexto específico la propuesta pedagógica que le precede. Todo proyecto educativo que pretenda hacerse cargo del territorio donde se desarrolla debe contener una adecuada contextualización en las formas principales de su paisaje y como este da cuenta de las relaciones de poder que en él se tejen para rastrear la pertinencia de propuestas educativas que doten de herramientas geográficas e históricas a los estudiantes.

La siguiente es una caracterización del paisaje que considera elementos de la historia del territorio para explicar algunas de sus principales características. A la vez, este texto pretende entregar elementos para comprender la diferencia específica del Willimapu dentro del Wallmapu de forma de servir como insumo para la comprensión de una propuesta pedagógica que se haga cargo del territorio donde se desarrolla.

El Futawillimapu es el nombre que el pueblo/nación mapuche da a lo que la administración del Estado chileno llama hoy región de los Lagos y región de los Ríos, las que hasta el año 2007 eran la misma unidad administrativa. Tanto la región de los Ríos, como gran parte de la de los Lagos, heredan lo que fue uno de los proyectos de colonización extranjera más importantes que realizó el Estado de Chile luego de “pacificada la Araucanía”. Situación que, por supuesto, no estaba ni ser de ocurrir. El pretendido control territorial consideraba terrenos inexplorados incluso por los españoles, por lo que, desde la llegada de los primeros barcos de migrantes de origen germano a mediados del siglo xix, hasta ocupaciones y apropiaciones irregulares actuales, encontraron, encuentran y encontrarán resistencias territoriales en el pueblo Williche, los ancestrales habitantes del Willimapu, con sus **gnes**, sus **pu kuifikeche**, el **kuifinewen** de un terreno de un poblamiento tan antiguo como el conocido sitio arqueológico Monteverde, y que resguarda toda la tradición canoera que desde Chiloé al norte a inundado todos los espacios naturales en las cuencas de cada **leufu**, cada río de esta tierra.

La colonización de esta tierra no es solo la llegada de otro grupo de personas a vivir en el territorio, como lo habían sido siempre los pueblos en su desplazamiento de costa a costa en esta **mapu** si no que la disparidad del poder de las armas entre mapuche con el colono alemán respaldado por el Estado, judicialmente y por el

ejército, militarmente, hizo que muchos de estos conflictos por tierra se transformaran en masacres y violencia patronal, tanto para mapuche como para mestizos, ambos expulsados de la tierra o capturados como inquilinos dentro de ella. Este es un tema que la historiografía chilena tiene un largo trayecto investigando, tanto de manera romántica, al idealizar a estos colonos como “fundadores” del sur de Chile o como agentes interventores del Estado y el consecuente perjuicio al pueblo mapuche que habitaba y habita hasta hoy en la región. Este proceso es sin duda, parte de lo que se ha denominado en la historiografía chilena “proceso de Construcción de Estado en Chile” es decir, la incorporación del territorio a la soberanía nacional. Como todo proceso de territorialización del Estado, este es un continuo hasta nuestros días, ya que el Estado y el capital, consecuentemente a los intereses de la explotación, avanzan día a día entre cuencas de ríos, claros de bosques y todos los espacios donde se extraiga valor de la naturaleza y de sus habitantes. La colonización alemana como también se le llama a este proceso no es solo la llegada de un nuevo grupo de personas a un territorio, sino que es un cambio radical en la relación humano-naturaleza. Los primeros años desde la llegada de los colonos alemanes fueron de una devastación sin precedentes en el territorio, que sabe de devastaciones totales gracias a más de alguna erupción volcánica o maremoto. Bosques arrasados tanto para la venta de madera, o derechamente arrasados para hacer praderas para la ganadería transformó radicalmente no solo la vegetación, sino que, consecuentemente con la fundación también de pequeñas ciudades, el suelo y los cursos y napas subterráneas al rellenar humedales y otras fuentes de agua presentes en todo el Willimapu, donde el agua es abundante, así como la vida, en lo que se denomina en la terminología de ecorregiones como “selva valdiviana”.

Los dueños de estas tierras expulsados, reducidos y desplazados a la espesura de las cordilleras de la costa o de los andes, **pu peñi pu lamien pu champurria**, caminaron por la pampa migrando a la Patagonia mapuche o a las comunidades de Bariloche o junto al Lacar, o alguno de los lagos cordilleranos cercanos al actual San Martín de los Andes, conectados con Neuquén por antiguos pasos de cordillera. Parte del pueblo Williche es parte importante de la frontera con Puelmapu, una frontera que es un constante intercambio que se mantiene hasta hoy. Un tránsito de mar a mar, de **laf a lafken** por entre ríos que cruzan la cordillera en ambas direcciones o lagos que cruzan la cordillera de los andes.

Recientemente a este territorio, con fines más bien comerciales, se le denomina Patagonia norte o Patagonia verde, denominación que en términos geográficos no tiene sentido, ya que históricamente la Patagonia es el nombre que se le da al territorio donde habitaron los patagones, pueblo que se ubicaba entre la Isla de Tierra del Fuego y las estepas al este de la Cordillera de los Andes hasta el océano Atlántico, en lo que hoy es el extremo austral de Chile y Argentina.

El concepto “Sur de Chile” también es ampliamente ocupado para nombrar esta región, aunque el concepto también carece de lógica, ya que los chilenos que habitan en su mayoría en la capital del país, consideran “Sur de Chile” a todo el territorio ubicado al sur de Santiago, lo que perjudica el entendimiento de la diversidad existente en cada una de las regiones del llamado “Sur de Chile”. Con este concepto, se engloba territorios tan diferentes como el campo de la Zona Central de Chile, que tiene un paisaje, radicalmente distinto al que existe mil kilómetros más al sur, como es la zona que vamos a describir en este informe.

El Concepto, también relativo al turismo “Sur de Chile” es fomentado hace años por documentales, programas de televisión, revistas, etc. que presentan una imagen idílica del sur, praderas, bosques, ríos, lagos, campos, todo aquello englobado en un solo concepto que sirve más bien como imagen publicitaria, la llamada “magia del sur” que es parte de los eslóganes de empresas de bebidas lácteas o de producción de carne. Vemos en este debate un punto donde debiéramos profundizar un análisis de las implicancias de esta idealización, ya que esta idealización del paisaje ha influido durante años en la imagen mental que los chilenos tienen de vastas extensiones del territorio, demostrando el centralismo que ha tenido Chile desde su fundación republicana, lo que ha impedido en muchos casos el entendimiento y la empatía con las problemáticas que tienen el resto de los chilenos y mapuche que no viven en Santiago

En este trabajo ocuparemos la denominación original del pueblo mapuche Willimapu para nombrar a esta región histórica, que es uno de los cuatro territorios que forman el Wallmapu. El Wallmapu es el nombre que tiene la totalidad del territorio mapuche que históricamente se extendía desde la ciudad de la Serena en el paralelo 29° sur, límite sur del Desierto de Atacama; hasta la isla de Chiloé, paralelo 43° sur. y desde el océano pacífico hasta el océano atlántico, siendo en el lado argentino ocupado por mapuche desde el sur de la ciudad de Buenos Aires, al sur del paralelo

35° sur; hasta las ciudades de la provincia de Chubut, cercanas también al paralelo 43° sur.

El territorio mapuche se divide en cuatro grandes territorios o **Fütamapu**, en lengua indígena mapuche. Estos cuatro **mapu** se identifican con los cuatro puntos cardinales, norte, **Pinkunmapu**; este, **Puelmapu**; oeste, **Lafkenmapu**; sur, **Willimapu**. La palabra **lafken**, que significa mar o lago y la palabra **puel** que significa este, también sirven para denominar territorios al interior de estos grandes territorios, por ejemplo, el territorio que describiremos que corresponde a la cuenca del río Maullín, donde se ubica el lago Llanquihue se le denomina **Lafkenwillimapu**, es decir el territorio del sur y cercano al lago, así como existe también el territorio llamado **Puelwillimapu**, para nombra el territorio sur cordillera del territorio mapuche. Con esta explicación queremos hacer referencia a que existe un ordenamiento territorial específico y propio del pueblo indígena que habita desde miles de años estas tierras y que corresponde llamarlo de esta manera dado que obedece a una visión de mundo ligada a la naturaleza que ha preservado sus riquezas desde el conocimiento de la misma, o como los mapuche le llaman, el **kimün** palabra que significa conocimiento o sabiduría.

El territorio mapuche, o **Wallmapu**, ha sufrido una reducción desde tiempos coloniales, considerando su extensión original hasta el desierto de Atacama, la principal de ellas fue la del año 1641, cuando españoles y mapuche fijaron los límites de la colonización del Imperio Español, el territorio mapuche se identifica desde entonces al sur del río Bío-bío en el paralelo 36° sur. Es así como el llamado **Pikunmapu**, fue colonizado por españoles y luego poblado por el pueblo mestizo que constituyó el Estado chileno, por lo que esta parte del territorio ya se no considera parte del **Wallmapu**. Nuestro enfoque, sin embargo, será poder describir el territorio llamado **Lafkenwillimapu**, en especial de la ribera oeste del Lago Llanquihue, donde se ubica el pueblo y comuna del mismo nombre, que se emplaza en el único desagüe de este lago, lugar donde nace el río Maullín, que en poco más de 60 kilómetros desemboca en el océano Pacífico, lugar donde el continente americano en su costa Oeste comienza a desmembrarse es una conjunto de Islas, canales, fiordos y estrechos que componen una geografía dispersa y fascinante.

Tal como es presentado en el mapa creado por los jesuitas, el territorio del entonces reino de Chile está compuesto por “enormes afluentes de agua que bajaban

impetuosos de la cordillera y que se tranquilizaban en los valles hasta llegar al mar” (BENGOA, 2003, p. 40). Esta realidad de aguas abundantes que bajan desde una cordillera que acompaña la totalidad del territorio hasta el mar es una relación que envuelve todo el paisaje, constituyendo una relación inversamente proporcional entre cordillera y río, es decir, entre más al sur, la cordillera disminuye su altitud y los ríos se hacen más abundantes. Es por esto, que ya en el territorio que denominamos Wallmapu, y aún más si hablamos del sur de aquel territorio, el Willimapu, la relación con el agua, los ríos y los lagos se vuelve una cuestión de vital importancia para la vida y el desarrollo de esta.

Al sur del río Bío Bío la experiencia del agua es fundamental en la vida de los seres humanos. La lluvia es inseparable del sur de Chile. Lluvia en invierno y en verano. El territorio está cruzado por ríos y a cada cierta distancia se encuentran lagunas y lagos. Desde muy antiguo los habitantes de estos parajes instalaron sus viviendas en los bordes de estos caudales y formaron una “sociedad ribereña”. La separación de las aguas de la tierra está en el origen mítico de la cultura mapuche. No se refiere, sin embargo, a un pasado olvidado y preexistente, sino a una experiencia cotidiana reiterada por la historia. Cada invierno, se podría decir, los habitantes del sur pueden observar la lucha mítica entre las culebras Cai Cai y Tren Tren. El cielo se llena de aguas que caen implacables sobre la tierra. Las vegas o tierras bajas se inundan y solo quedan al aire las copas de los árboles o las puntas de los palos de los cercos. Los ríos se transforman en torrentes y nadie osa cruzarlos. Cada año Cai Cai trata de apropiarse del territorio y la salvífica Tren Tren, logra que esto no ocurra. (BENGOA, 2003, p. 43)

El autor de esta cita hace referencia al mito fundacional del pueblo mapuche que cuenta la lucha de dos serpientes, una del agua, Cai Cai y otra de la tierra Tren Tren, esta lucha, que asimila un terremoto y maremoto, sirve para explicar el origen del pueblo mapuche, ya que de esta catástrofe natural se habrían salvado los fundadores del pueblo mapuche. Esta relación con los ríos y los lagos, aún más que con el mar, es el que identifica el paisaje que describiremos, más aún si hablamos en particular de Llanquihue, que es nuestro foco hoy, un pueblo que habita el desagüe del principal lago del territorio del sur, el lago Llanquihue, y donde nace el río Maullín, un río único por las características que enunciaremos durante este trabajo. Entender el río y el lago como elementos fundamentales y articuladores del paisaje nos hace cercanos y nos plantea la necesidad de entender lo que se ha denominado “ecología del paisaje” idea presentada desde Carl Troll y complejizada con la idea de entender el paisaje como sistema (VILA, 2006, p. 153). En este sistema el agua es el eje articulador, el río y el lago, los elementos que constituyen todo el resto del paisaje, rodeado de bosques y por pampas siempre verdes.

Estos bosques siempre verdes son un tipo de bosque propio del sur de Sudamérica, llamado “Selva Valdiviana”, “Selva Húmeda” o “Rain Forest”, en inglés. Se caracteriza por árboles del tipo coníferas en especial el coihue, pero además se encuentran muchos tipos de árboles de la familia de las mirtáceas como la luma, el arrayán y la tepa, todos ellos árboles menores, en comparación al coihue. Es abundante el sotobosque, donde encontramos arbustos comestibles como la murta y el maqui.

La descripción de un paisaje planteada en lo abstracto o como objetivo en sí mismo, parece ser el principal error o quizás diferencia que ha generado polémica al entender el componente político de este tipo de descripciones. La supuesta objetividad del que observa ha dividido escuelas desde el siglo XIX hasta nuestros días en geografía. Los geógrafos desde Vidal de La Blache hasta nuestros días han trabajado el paisaje como objeto descriptible de manera explícita, sin embargo, es parte de todo trabajo tanto de geografía, como de antropología e historia. Que sería de nuestra comprensión de la historia sin la descripción de paisajes lejanos, algunos más cercanos a la realidad que otros, es así como los fundadores de las disciplinas históricas occidentales construyeron sus primeros relatos en la antigua Grecia, pero más allá incluso, que haríamos sin una buena descripción del paisaje en una novela literaria, sobre todo si hablamos del período realista y romántico del siglo XIX. Sin embargo, lo que como geógrafos nos debe distinguir es la comprensión de esa descripción como elemento cargado de la riqueza misma del que observa. Entendiendo su intencionalidad al plantear las variables que observa, como y que actores identifica en un territorio a través de su descripción, donde lo humano y lo natural conjugan un mismo cuadro.

El objetivo de este análisis guarda relación con el objetivo mayor del trabajo que es entender las relaciones sociales de producción en un territorio determinado. Por lo que en la descripción buscaremos dar cuenta del paisaje en su relación con los espacios donde habitan humanos en Llanquihue., privilegiando una intención de comprender ciertos espacios que seleccionamos para este análisis y que guardan relación con la matriz productiva del territorio. Dejamos claro que cuando nos referimos a modo de producción o a producción, nos referimos al conjunto de los elementos que componen la vida, al decir de Marx: “un determinado modo de manifestar su vida, un determinado modo de vida de los mismos.” (MARX, 1968, p.19).

Más allá de esto y sin afán de caer en motivaciones turísticas para el lector, advertimos que el territorio que describiremos se caracteriza por una belleza del paisaje que atrae la atención del veraneante mundial. En especial el lugar donde centraremos nuestro análisis. El paisaje como un goce estético mercantizable es una cuestión que afecta a muchos territorios y muchas veces resulta contraproducente al desarrollo de los territorios. Hoy en día, la especulación inmobiliaria vive un período de apogeo y de alza de precios, en parte por la amenaza que provoca el cambio climático a las zonas semidesérticas de la zona central de Chile. Desde hace años se observa un movimiento migratorio, principalmente de sectores acomodados de la población chilena, hacia, lo que ellos denominan “Sur de Chile”. Así como para los territorios del Lafkenmapu y los alrededores de la actual región del Bio-Bio y la Araucanía la principal amenaza para el modo de vida mapuche y sus posibilidades de desarrollo es el modelo forestal, el modelo inmobiliario y la actual forma burguesa de ocupación del suelo, son, actualmente, quienes cercan las posibilidades de reterritorialización tanto del mapuche como del campesinado en general.

5.1 Historia de la conformación del paisaje y los principales elementos del relieve

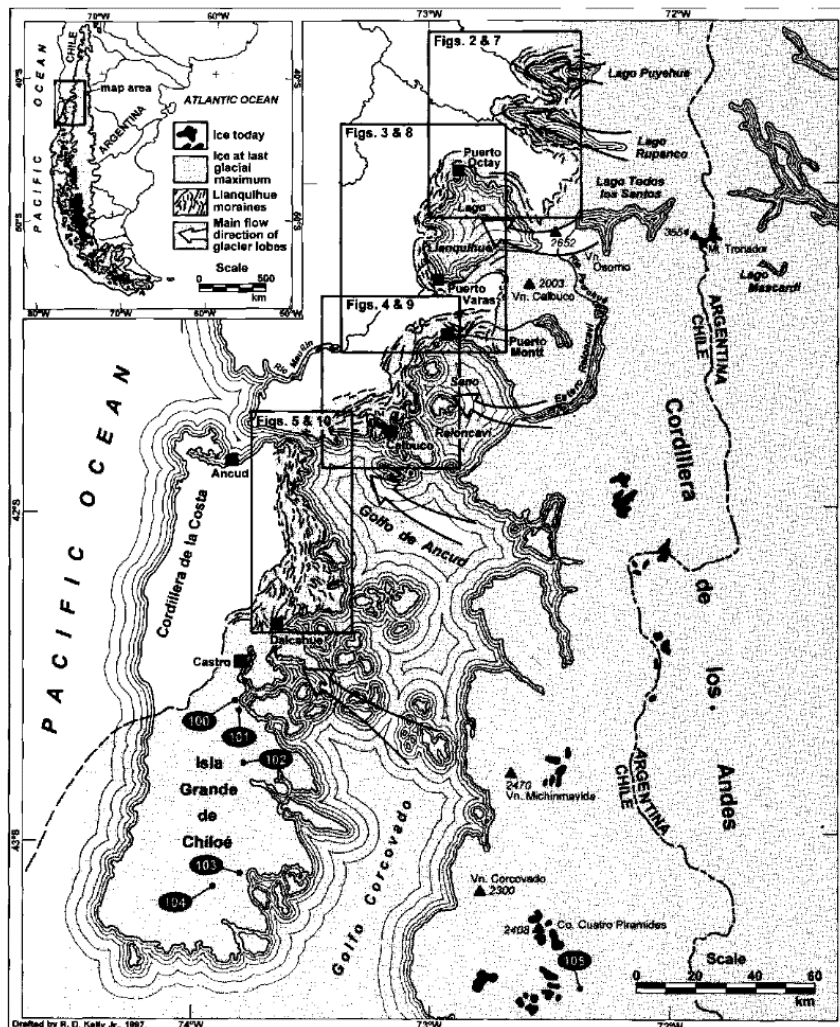
La historia geológica que presentaremos para explicar el paisaje de este territorio comenzará en el período de la última glaciación hace 50 mil años hasta el 18 mil antes del presente, parte de las glaciaciones del cuaternario, llamada en Chile, glaciación del Llanquihue ya que este fue el límite norte de los hielos en la costa oeste de Sudamérica.

Estos análisis han sido muy relevantes para entender su relación con la arqueología de la región, en el contexto del hallazgo del sitio arqueológico Monteverde, un sitio arqueológico del pleistoceno. Este sitio arqueológico que, hasta el momento se ha datado en 22 mil años antes del presente según las evidencias mostradas a la comunidad científica por el arqueólogo estadounidense Tom Dillehay (2004), dan cuenta de un asentamiento de cazadores de megafauna, recolectores de frutos de bosques y algas, con pequeños cultivos de tubérculos que perduró en el tiempo y que albergó a una población de hasta 100 personas en la riberas de uno de los afluentes del río Maullín, el estero Chinchihuapi, ubicado a 35 kilómetros al suroeste de la ciudad de Puerto Montt. Este descubrimiento tuvo importancia a nivel mundial por la contradicción que provocó a las teorías de poblamiento americano por

el estrecho de Behring, que hasta finales del siglo xx era la única aceptada como verdad comprobada a través del sitio arqueológico de Clovis. Este hallazgo fue un gran avance para comprender el origen múltiple de los pobladores del continente americano y marca una nueva era en estas teorías.

Estas investigaciones han configurado el territorio que estudiamos con un nuevo orden en el relieve entre lagos, volcanes, el mar y los glaciares. Todo un nuevo paisaje que requirió un proceso de adaptación a la altura de este nuevo escenario, el holoceno. Este territorio entonces, cuenta con esa característica fundamental, ser esta frontera y con ello tener consecuencias de miles de años de erosión glacial, erosión de la cual surgieron los grandes lagos que existen en la región, como lo son el lago Llanquihue, Rupanco, Todos los Santos y Puyehue, así como el Estuario y Seno del Reloncaví, importantes hitos en el paisaje de la región, cuya conformación queda descrita en el siguiente mapa

Imagen1 – Zonas de influencia de erosión glacial en el Willimapu.



Fuente: Denton (1999, p. xx).

Esta característica del paisaje ya había sido advertida por Charles Darwin en su viaje por el sur de Chile, quien al ingreso por Tierra del Fuego hacía el sur austral de Chile fue capaz de entender la acción glacial sobre el paisaje, sin tener mayores antecedentes de ello, solamente al observar los canales y fiordos australes, esta acción glacial es un elemento que acompaña todo el paisaje del sur de Chile, ya que, junto a grandes erupciones volcánicas, conforma el origen de las grandes formas del paisaje.

En el mapa también podemos observar el desplazamiento de los hielos glaciares durante el período de desglaciación, lugares como el llamado Golfo de Ancud fueron en algún momento grandes bosques, dada el bajo nivel del mar, también la línea de costa se ubicaba varios kilómetros más hacia el oeste, generando un paisaje muy diferente al actual, donde el óptimo climático para la vida estaba ubicado en una línea más hacia el occidente que donde se ubica actualmente. Por lo que, durante todo el período de retroceso de los hielos el territorio contaba con zonas habitables muy diferentes a las actuales. El sitio arqueológico Monteverde es el lugar más importante para estudiar ese período, dada la relevancia que tiene a nivel mundial y ser un ejemplo para entender los espacios generados en este período, pero además existen otras evidencias en el territorio que son importantes para poder dibujar un mapa de lo que podría haber sido el paisaje del período, los "conchales" y "corrales de pesca" del Seno del Reloncaví que son fundamentales para fijar los límites habitables del territorio Fütawillimapu.

Imagen2 – Métodos de pesca en humedales



Fuente: Munita (2008, p.30)

Los conchales son aglomeraciones de conchas de mariscos dejadas por pueblos que habitaban las costas del Seno del Reloncaví, los que con el tiempo se han conservado y hoy entregan indicios de la forma de vida y de los espacios ocupados en el período posterior a la última glaciación, las dataciones con carbono hablan de un período de entre 10 mil y 6 mil años de antigüedad.

Imagen3 – Corrales de pesca Punta Ilque, Puerto Montt



Fuente: Mera (2006, p.8)

Los corrales de pesca, así como en otros lugares de nuestro continente, son formaciones de rocas hechas por humanos que forman piscinas donde, dada la gran fluctuación de la marea en el sur de Chile, se capturan peces, en este caso, estos corrales de pesca tenían la complejidad de tener redes tejidas para tales efectos. Práctica similar se practicaba en los cursos de agua de los humedales del río Maullín, donde se fabricaban trampas para la recolección de peces tejiendo conos de fibras naturales. Estimamos que estos métodos de pesca habrían significado cierto sedentarismo necesario para su utilización, lo que sería el origen de muchos poblados costeros del territorio.

Imagen4 –Principales sitios Arqueológicos del Willimapu.



Fuente: Munita (2008, p 9)

Estos conchales se ubican en las costas del Golfo de Ancud y el Seno del Reloncaví, en su costa norte. Esta información nos entrega elementos para entender el poblamiento anterior a la colonización española, alemana y chilena del territorio, y dan cuenta del vínculo que los pueblos indígenas mantenían con el lago y el mar interior, en una geografía que venía cambiando desde el período glaciario. Se incluyen también en el mapa sitios arqueológicos en los brazos del Estuario del Reloncaví, que se internan en la Cordillera de los Andes, en los ventisqueros de glaciares conectados por grandes ríos y lagos con el mar, en una impresionante mezcla de elementos naturales, mar interior, los volcanes Calbuco, Hornopirén y Yates, los glaciares de la Cordillera de los Andes, y caudalosos lagos que desaguan en ríos de valles amplios como Cochamó y Puelo, que gozan de microclimas entre pampas y bosques, desde donde se conectan con la región Patagónica, en una red de intercambio que por estos pasos cordilleranos se conectan.

5.2 Las macroformas del relieve y los grandes hitos del paisaje del Futawillimapu

Del capítulo anterior comenzamos a configurar un paisaje donde son predominantes dos tipos de ambientes, el de los humedales que conforman la cuenca del río Maullín y la costa del Seno del Reloncaví. El Seno del Reloncaví es parte del mar interior que inunda, lo que en el resto de Chile corresponde al Valle Central, espacio entre la Cordillera de la Costa y la Cordillera de los Andes, donde se ubican las ciudades más pobladas del país.

Durante toda la extensión del territorio que describimos las formas que permanecen en todo el país se mantienen. La Cordillera de los Andes, los valles centrales, la Cordillera de la Costa y las planicies litorales. La cordillera de los Andes en el caso de la región del Futawillimapu tiene numerosos volcanes activos que desde norte a sur comienzan con el complejo volcánico formado por los conos volcánicos del Mocho y Choshuenco; luego, otro complejo volcánico conformado por el cordón del Caulle y el volcán Puyehue, el volcán Antillanca y el apagado Puntagudo, varios de estos volcanes tienen actividad reciente; y frente al lago Llanquihue, que es el territorio en específico que nos interesa, se ubica el volcán Osorno y Calbuco, este último con erupciones constantes que se registran cada 40 años, siendo la última erupción el año 2015. El volcán Osorno en cambio, si bien mantiene siempre una pequeña actividad sísmica asociada a su actividad volcánica, desde principios del siglo xx que no presenta alguna fumarola siendo su última erupción registrada en 1835, Al sur de estos volcanes la cordillera de los Andes cambia el panorama, cordones montañosos son acompañados por un brazo de mar, el Estuario del Reloncaví bordea la cordillera de los Andes, siendo las alturas más importantes las del cerro Tronador y el volcán Yates, que cierran el territorio hacia el sur en un canal que lo lleva al mar interior de Chiloé cerrando el Seno del Reloncaví.

El valle central está compuesto por ríos y lagos que desde norte a sur son el lago Panguipulli, Riñihue, Ranco, Puyehue, Rupanco y Llanquihue. Las cuencas del lago Panguipulli y Riñihue están unidas, y reciben, además, el desagüe del lago Lacar, al otro lado de la cordillera, por lo que el río que desagua este lago es uno de los más caudalosos de la región.

Durante el terremoto de 1960 el llamado “gran terremoto del sur de Chile” el río San Pedro, que desagua este lago colapso, producto de deslizamiento de

terrenos, generando un gran “taco” que debió ser intervenido por cientos de personas que entre el barro y solo con herramientas manuales tuvieron que hacer esta obra que quedó en la historia como “el Rihuiñazo”, logrando evitar el colapso total de las ciudades cercanas que ya estaban destruidas producto del terremoto y maremoto.

Las cuencas del lago Puyehue y Ranco dan origen a uno de los ríos más importantes del territorio, tanto por su caudal como por su significado para la cultura mapuche, el río **Wenu** o río Bueno, como fue nombrado en castellano. El río Wenu o río del cielo, como se dice en castellano, es el río donde se reúnen todas las almas antes de subir al río del cielo (la vía láctea) es parte de la cosmogonía de este pueblo. Para nuestra investigación la cuenca que nos convoca es la del río Maullín, que es el único desagüe del lago Llanquihue.

La cordillera de la costa en este territorio es baja, entre 1000 y 1500 metros sobre el nivel del mar, y aquí adquiere el nombre de Cordillera del Sarao. Sin embargo, es el territorio menos poblado de la región, las planicies litorales son escasas y están aisladas con escasos caminos que las comunican, solo son pobladas las planicies litorales cercanas a las desembocaduras de los ríos, como lo son la importante ciudad Valdivia, antiguo reducto español y la comuna de San Juan de la Costa, lugar donde fue enviada y forzada a migrar gran parte de la población mapuche que habitaba en los valles a la llegada de las distintas oleadas de colonización.

Al sur, el territorio se dispersa, Puerto Montt es una ciudad puerto ubicada en la costa del Seno del Reloncaví, y desde ahí se conectan la serie de islas en las que se dispersa el continente, la más importante de ella es la isla de Chiloé, que en realidad, es un gran archipiélago, que ocupa el lugar que tiene la cordillera de la costa en el continente. A la vez, la cordillera de los Andes, se inunda con fiordos y estuarios, que hacen de este territorio una geografía accidentada y poco transitable.

5.3 Llanquihue urbano

Como dijimos, el territorio que nos interesa es el desagüe del lago Llanquihue, el río Maullín. El lago Llanquihue tiene una extensión de 180 kilómetros de perímetro, con una forma relativamente triangular, es el segundo lago más gran de Chile. Su profundidad no está medida exhaustivamente, sin embargo, algunas mediciones indican que tiene más 700 metros de profundidad. El pueblo de Llanquihue se ubica en el único desagüe de este lago, sin embargo, no es el pueblo más importante que

está en el borde del lago, las ciudades más grandes son Puerto Varas y Frutillar, antiguos enclaves coloniales en el lago y que eran fundamentales para la navegación de barcos de carga que transportaban animales y otros a los distintos fundos que se formaron en el período de colonización.

Llanquihue, al contrario, tiene un origen más diverso, fue un antiguo poblado mapuche, dada su conexión con el río y la posibilidad de habitar la orilla del río y con esto transitar por el territorio hasta el mar. A la llegada de los alemanes a mediados del siglo XIX, este territorio estaba poblado por mapuche y chilotes, provenientes de la isla grande de Chiloé, la colonización alemana fue desplazando las comunidades mapuche hacia lugares más lejanos del lago, aunque algunas comunidades lograron quedarse en el río Maullín, que, dada sus características, es difícil de dominar.

El río Maullín es un río que contiene un bosque sumergido, por lo que está compuesto, aparte de su curso principal por una serie de canales que intercomunican brazos del río, el bosque crece en el agua, formando una mixtura entre vegetación y agua difícilmente transitable para quien desconoce el lugar. Hoy en día el bosque se ha tomado el río y la navegación se hace compleja para embarcaciones mayores, cerrándose en algunos lugares y perdiéndose por completo el curso principal del río. Numerosas aves habitan lo que los humanos no pueden poblar, el río se abre luego de este bosque y lo tributan muchos otros ríos que se forman en las vegas y humedales que acompañan su paso hasta el mar.

Los humedales son un componente fundamental en la región, sin embargo, en el paisaje que estamos describiendo, los humedales forman gran parte del suelo, tanto así, que para nombrar los humedales existen tres palabras en mapudungún para diferenciarlos, **hualve**, **mallín** y **ñadi**. Cuando se habla de **hualve**, es lo más cercano a lo que se denomina humedal, un territorio que se inunda donde se forman pequeños espejos de agua, mezclado con vegetación densa, pero que se puede habitar, si se identifica bien los terrenos más secos. El **mallín** en cambio, de donde viene el nombre de río Maullín, son territorios húmedos más cercanos a los ríos, donde la cantidad de agua es mayor y no hay posibilidad de habitarlos, a no ser, que el objetivo sea acercarse al río y poder navegar. El **ñadi** es un pequeño espacio donde generalmente emergen aguas subterráneas, se identifica en el campo como lugares bajos e inundables rodeados por vegetación diversa, sobre todo nalcas, juncos y otras plantas importantes dados sus usos medicinales.

Los humedales son fundamentales para el radio urbano de Llanquihue, ya que rodean al pueblo y son parte de los atractivos turísticos de la zona, así como un enemigo al momento de expandir la ciudad. Hoy en día hay un par de fundaciones que trabajan en estos humedales, pero desgraciadamente, privilegiando su valor paisajístico, por sobre el análisis ecológico e hidrogeológico de estos, por lo que se cometen continuamente errores al querer hacer accesibles espacios que no lo son y no lo pueden ser, lo que inhibe la nidificación de aves y transforma espacios que tienen importancia fundamental en las dinámicas del suelo y en la vida de las numerosas especies de aves y mamíferos menores que los habitan .

Imagen 5 – Humedales urbanos de Llanquihue



Fuente: Elaboración propia

El terremoto de 1960 en Chile, conocido como el gran terremoto del sur de Chile o el terremoto de Valdivia, generó una serie de cambios en el suelo y los cursos de agua de la región. En el caso de Llanquihue, el río Maullín tenía dos brazos del río que se reunían en la ciudad y que formaban el río, luego del terremoto, solo quedó el curso principal y el otro curso se transformó en una serie de humedales, mallines y hualves que drenan de manera subterránea el suelo y que conforman un sistema hidrológico complejo.

En la imagen, se pueden observar los humedales que hoy en día están siendo intervenidos. Desgraciadamente, la intervención no ha sido ni ha generado participación activa de los habitantes, y se ha visto como una intervención externa de fundaciones ecologistas que escasamente conocen la ciudad, producto de ello,

podemos ver la denominación humedal, para nombrar a todos estos espacios, confundiendo lagunas con **hualves**, **mallines** y **ñadis**, como por ejemplo en la llamada poza negra, la Fundación Legado, que es la que ha realizado estas intervenciones, la fundación insiste en nombrar ese espacio como “humedal las ranas”, creemos por lo que el concepto humedal provoca en el marketing de su fundación, sin embargo esta es en realidad una laguna, donde pescadores fondean sus embarcaciones para recorrer así lago y río. Esto último, la intervención de este espacio ha generado conflicto con los pescadores y otros ocupantes del río y el lago, como los leñadores y criadores de camarones, que no tienen el reconocimiento y autorización para trabajar en el río, pero que lo hacen desde hace décadas, como parte de la cultura que se genera en torno al río en esta comuna.

Imagen 6 – Humedal Baquedano antes de su intervención



Fuente: Ladera sur (2015)

Imagen 7 – Niños jugando en humedal intervenido



Fuente: Ladera sur (2015)

Siguiendo un camino de norte a sur con destino a juntarse con el curso principal del río, el primero de estos espacios es el llamado humedal Baquedano, antiguamente este era un gran **hualve** llamado, “la esponja”, por la espesura de la vegetación en el suelo, similar a este material. Este **hualve**, hoy en día cuenta con un espejo de agua, lo que ha drenado el suelo y ha posibilitado la construcción de casas. Sin embargo, esto ha afectado la calidad de vida a las personas que viven en este lugar, ya que el agua, vuelve a llenar los lugares bajos del terreno y genera cada cierto tiempo inundaciones. La intervención de este espacio eliminó gran parte de la vegetación que tenía el humedal, eliminando la barrera que mantenía en tranquilidad las aves que ahí anidaban, ahora, sin esa barrera, perros y personas pueden recorrer el borde de este hualve y con ello, se ha generado el descenso de la población de aves en este humedal.

En la imagen 7 podemos ver el resultado de la intervención urbana del humedal, niños jugando en el humedal, a la derecha en cambio podemos observar el estado del humedal, luego de la construcción de viviendas, no tenemos imágenes de como era originalmente el humedal, pero se puede observar en estas imágenes la intervención humana con fines paisajísticos.

Imagen 8 – Humedal “El Loto” transformado en laguna



Fuente: fotografía del autor

El humedal que más tempranamente se intervino es la llamada “laguna del loto”, este **hualve** se transformó en laguna luego de la construcción de las viviendas aledañas a este humedal, las que convive ahora con este nuevo espejo de agua. Si bien siempre fue un curso de agua establecido, sus drenajes fueron intervenidos, por lo que en ella ahora el agua se estanca y genera una laguna con agua verde, donde se ha detectado un continuo daño ecológico producto de la intervención de su curso. Sin embargo, sigue siendo un importante hito en el paisaje de la pequeña ciudad de Llanquihue, ya que se ubica en la entrada principal de la ciudad y a su alrededor se pueden observar casonas coloniales de un lado y poblaciones del otro.

Existe hoy en día un proceso de intervención del humedal “los helechos” que según la denominación de humedales acá presentada corresponde a un hualve, donde las aguas inundan un vasto territorio, sin embargo se advierte que la intervención de este humedal puede transformar el espacio generando mayor cantidad de suelo edificable lo que beneficia directamente a los propietarios de los sitios aledaños, quienes ven en esta intervención una oportunidad económica, este factor también es parte del problema de los humedales urbanos.

Sin duda el más importante de los humedales acá nombrados es el mal llamado “humedal las ranas”, primero, esta denominación tiene un problema de interpretación, en el sector existe una cancha de fútbol que se llama “cancha las ranas” ya que este

campo deportivo se construyó en un humedal del tipo **hualve** y por eso la relación con este anfibio, y lo que se le llama “humedal las ranas” es en realidad una laguna, llamada “poza negra” esta laguna está conectada con el río, por lo que ofrece grandes posibilidades para navegar tanto el río como el lago. Es un espacio en disputa, como lo es el río y el lago, por lo que las intervenciones que se hacen en ella enfrentan a los actores institucionales con los actores pobladores del territorio, en su mayoría, pescadores y leñadores mapuche del territorio que ocupan esta laguna para dejar sus botes y herramientas de trabajo. La poza negra, es un espacio que ha sido ocupado como basural por personas ajenas al espacio, con el afán de desvalorizar el lugar y poder intervenir más fácilmente, sin embargo, la laguna conserva gran cantidad de vida, aves, anfibios, peces, pequeños mamíferos llamados coipos, tienen ahí su hogar, más aún que en los otros humedales, debido a su cercanía con el río y el lago. En estudios previos que hemos realizado con instrumentos de medición, se puede observar una excelente calidad de agua, a pesar de la intervención humana constante.

Imagen 9 – Botes en “La poza negra”



Fuente: fotografía de Francisco Bravo (2016)

Otro componente importante del Llanquihue urbano es el establecimiento hace ya casi 100 años de un sector industrial en la ciudad, el que se ha mantenido y crecido en los últimos años, principalmente por lo beneficiosos que resulta ser para la industria

la existencia de un río donde libremente pueden verter sus desechos industriales. Esta situación, que podría generar grandes conflictos ambientales no tiene mayor relevancia, dada lo caudaloso que es el río, ya que la contaminación medida en el río no sobrepasa los niveles aceptados por las normas chilenas, aunque hay que decir que las normas chilenas son muy permisivas con las empresas.

Sin duda, estos complejos industriales agregan un componente visual importante a la comuna, ya que frente a la imagen panorámica que tiene el lago y el volcán de fondo aparecen estas fábricas para recordar el origen industrial del poblamiento de la comuna.

5.4 Llanquihue rural

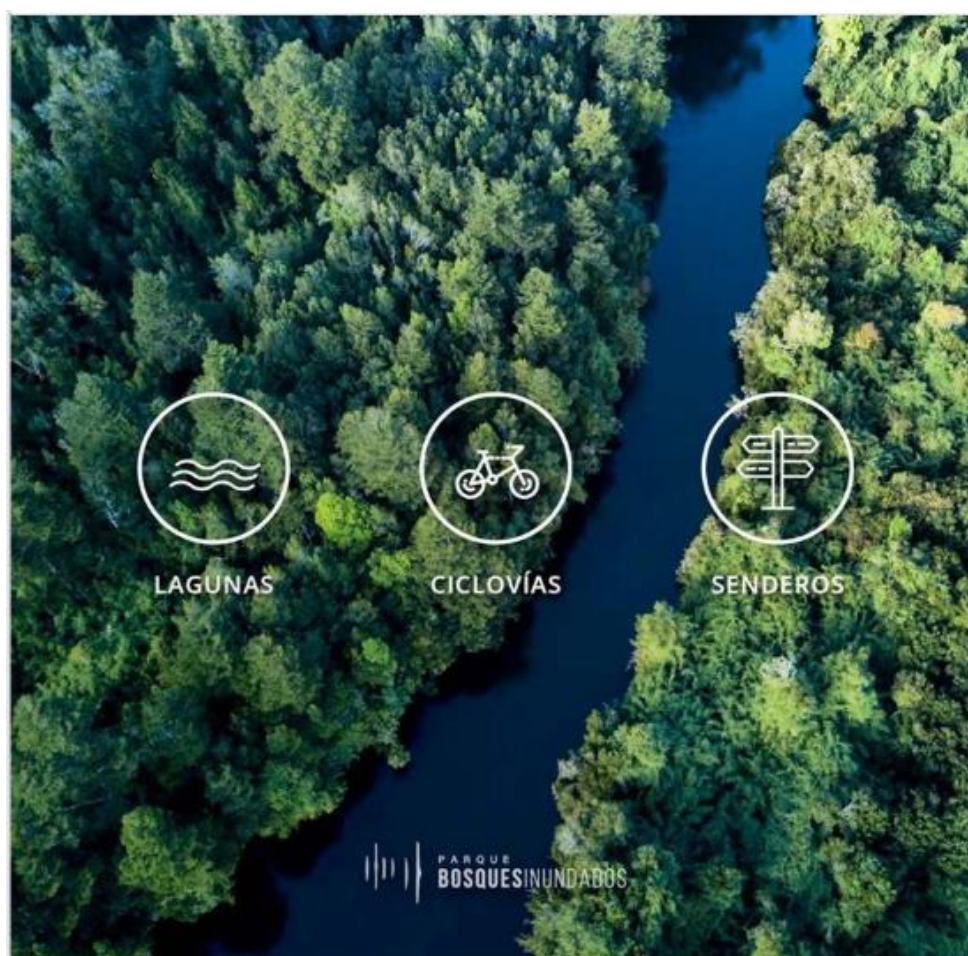
El paisaje rural de Llanquihue es un paisaje intervenido hace ya más de 100 años, durante la llegada de los colonos alemanes, estos deforestaron con incendios que duraron años el territorio que describimos. Los mapuche, dueños de la tierra antes de la llegada de los colonizadores no precisaban de grandes extensiones de terrenos deforestados para producir la tierra, por el contrario, ocupaban los claros que naturalmente se generaban en los bosques, por lo que la deforestación del territorio fue algo reciente.

Los 421 kilómetros cuadrados de superficie que tiene la comuna de Llanquihue en gran parte pertenecen a tres grandes empresas que acaparan entre 80 y 90 por ciento de todo el territorio. Estos fundos están compuestos en gran medida por pampas, o terrenos planos y despejados que se ocupan hoy en día para la crianza de ganado. Sin embargo, aún quedan corredores de bosques que bordean pequeños cursos de aguas que llegan finalmente a dos ríos, el Maullín y a un tributario de este, el río Colegual. Estos corredores ecológicos han logrado mantener una gran cantidad de fauna y vegetación autóctona, las grandes extensiones territoriales de los fundos colindan con estos corredores y en algunos casos los incluye dentro de ellos. Esta imagen es muy significativa cuando las poblaciones de aves migrantes y temporales pasean de manchón en manchón de bosque buscando alimento para sus nidos tanto en otoño como en primavera. Desgraciadamente, estas aves son vistas como enemigas de las siembras de los pocos agricultores de la zona, por lo que son combatidos por estos.

Hoy en día esta situación también está cambiando, ya que se instaló en estos fundos una empresa generadora de energía eólica, la que instaló 50 grandes molinos de viento que intervienen poderosamente el paisaje, lo que a la vista llama la atención, pero que, además, generó el desplazamiento de pumas y otros mamíferos, ya que esas fueron instaladas, justamente en los manchones de bosque que existen en estos fundos.

Otro factor que está acabando con estos corredores es la especulación inmobiliaria que en los últimos años ha surgido como una problemática, ya que estos son los espacios que los dueños de fundos prefieren vender, más aún, esta especulación del negocio inmobiliario hoy en día propone urbanizar lugares cercanos al río Maullín, sectores de humedales del tipo **mallín**, que gracias a técnicas de drenado se pueden urbanizar y vender, afectando con ello no solo el suelo, la vegetación, sino que el sistema hidrológico que rodea el río.

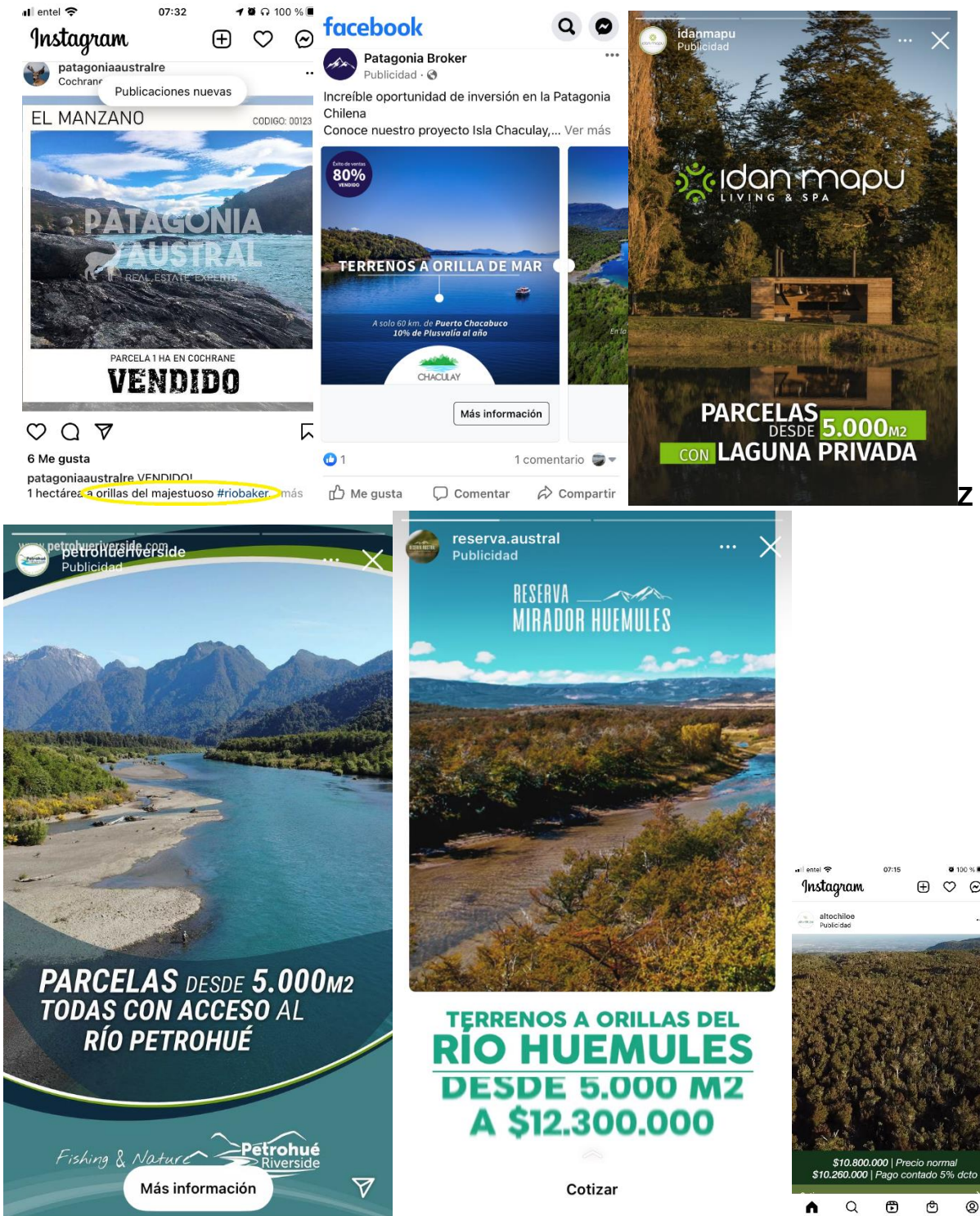
Imagen 10 - Publicidad del proyecto bosques inundados



Fuente: parquebosquesinundados.cl (2019)

Desde hace aproximadamente una década que el negocio inmobiliario crece en el sur, como lo planteamos anteriormente, motivados por esta imagen idílica del sur de Chile o de la idea de Patagonia, ya se cuentan por miles las familias que han migrado desde Santiago a estas tierras, proceso que se vio acelerado por la pandemia del coronavirus, esto ha involucrado una fuerte especulación inmobiliaria aumentando el precio de la parcela al punto de hacerla inalcanzable para la mayoría de la población local, pero accesible a personas que venden sus propiedades en las grandes ciudades para migrar al sur como proyecto de vida. Este hecho ha provocado desde muy temprano, nuevas expulsiones de sus tierras de comunidades mapuche, por un lado, pero, por otro lado, también la reacción de algunas comunidades mapuche para ocupar rápidamente algunos de estos espacios que antes de este proceso de expansión inmobiliaria eran frecuentados para obtener recursos. Tal es el caso de la cuenca alta del río Maullín, donde una decena de familias han decidido ocupar el borde del río, previendo la situación de la posible venta de estas tierras. El tema de la ocupación del borde del río es un asunto polémico por varias razones, primero porque es propiedad estatal, en Chile todo borde de río y lago está protegido por la legislación en torno a bienes nacionales, que prohíbe la venta de la orilla del río, mar o lago, sin embargo, esta legislación es comúnmente burlada por los agentes inmobiliarios que promueven la venta de estos terrenos sin importa que exista una legislación que lo prohíba, generando conflictos entre la población local, mestiza y mapuche; con los nuevos dueños de la ribera del río.

Imagen 11 – Collage de proyectos inmobiliarios a orillas de ríos, mares o lagos durante el año 2020-2021.



Fuente: elaboración propia a partir de publicidad de Instagram e Facebook de las empresas señaladas en los mismos (2020-2022).

La venta de estas grandes extensiones de tierra, dependiendo de su cercanía con alguna ciudad van adquiriendo diversos precios en el mercado, que busca huir de la ciudad, pero tampoco está dispuesto a asumir la soledad de los parajes australes. En el caso de los alrededores de la cuenca del Maullín, el lago Llanquihue, y más al norte, Valdivia o en sectores altos de la Araucanía, la disputa es directa, se trata de cambios en la estructura de la propiedad de la tierra al interior del gran latifundio, presente todavía en estas regiones.

Grandes haciendas que antes producían carne, leche, queso, trigo, en estas regiones, fueron heredados a nuevas generaciones de latifundistas que optaron por transformar en dinero lo que alguna vez sus abuelos adquirieron de manera gratuita del Estado o un muy bajo costo, en algunos casos, y en otras ocasiones de apropiación ilegítima, como comentamos antes, gracias al poder de las armas y al Estado. Esta misma tierra ahora es parcelada y vendida a precios cada vez mayores, transformando el uso de suelo de comunas completas, transformando la estructura productiva y además invadiendo territorio nuevamente, ampliando la zona de venta a los bordes de los ríos, humedales, lagos, mares.

Si bien la idea de apropiación ilegítima, habría que ampliarla a la de apropiación ilegal en el caso del agua. Hoy las inmobiliarias presionan por distintos puntos del territorio al Willimapu y en muchos lugares se levantan reivindicaciones territoriales para frenar este nuevo avance de “propietarios de la tierra”. El desarrollo del campesinado, ya deprimido por la predominancia de la ganadería, se vuelve aún más lejano, debido además que estas parcelaciones, en su mayoría, prohíben sembrar o criar animales de corral.

En lo que respecta a la comuna de Llanquihue, en la orilla del Río Maullín se levanta desde hace años una demanda territorial que ha tenido desde la pandemia también un avance como respuesta a la explosión inmobiliaria citada. Desde sus inicios los pobladores de Llanquihue han tenido en el río su lugar de trabajo y de extracción de recursos como peces, leña, camarones, **lawenes** (remedios), además de ser un espacio de sociabilidad con otros habitantes del río que día a día deambulan sus aguas en botes pequeños donde no caben más de cinco personas. Algunos ya tienen sus casas a orillas del río. Lo que ha significado un trabajo titánico, al ser el río y estos botes la única manera de acceder a sus terrenos.

Imagen 12 – Mapa de conflictos entre inmobiliaria y comunidades



Fuente: elaboración propia partir de trabajo de campo (2021)

La rívera de este río tiene características especiales, posee un bosque con raíces muy profundas por las cuales, así como por sus copas, circula el agua, se podría asimilar a un manglar, aunque guardando sus proporciones, se trata de un bosque que queda más bien sumergido, que forma numerosos cursos secundarios, lagunas, en realidad, espejos de agua del río que es el lugar de numerosas aves que habitan en estos espacios. Entre ellos aparecen estas casas adaptadas a estas condiciones sobre pilares y con escaso espacio para sembrar entre senderos que mezclan bosque y río. No es un lugar fácil de habitar sin embargo es una riqueza por el placer que significa estar en medio de la naturaleza. Son espacios hoy en disputa, sin embargo, son territorios tan antiguamente habitados como lo son las prácticas de navegación del pueblo mapuche-williche. En estas laderas se han encontrado canoas, tipo **wampo**, y **dalcas**, que son propias del pueblo mapuche, al igual que herramientas líticas. Ambos hallazgos arqueológicos son parte de un proceso judicial que llevan los **weichafe** y **werkenes** que habitan el río y hasta el momento no tenemos certeza de su datación científica, dado su carácter de evidencia en estos casos.

Como se puede leer en este capítulo, los conflictos territoriales configuran el paisaje del Willimapu, y la naturaleza es por supremacía, quien realmente gobierna el Wallmapu entero, sin embargo, la riqueza de las tierras, su hermosura reconocida, hacen que este paisaje termine siendo una maldición para el desarrollo de los pueblos que en él habitamos.

6 PROPUESTAS DIDÁCTICAS PARA LA DESCOLONIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA

6.1 Generalidades

El trabajo que realizamos se ubica temporalmente en la trayectoria escolar de los educandos entre 5º y 8º básico, con niños que van desde los 8 a los 13 años. El quinto año de estudio es el inicio del segundo ciclo de educación básica que abarca cuatro años de enseñanza. Este es el momento donde, en la mayoría de los colegios, profesores especialistas en sus áreas imparten las asignaturas del plan de estudios. En el caso de la asignatura de historia, geografía y ciencias sociales, como se llama la asignatura en este nivel, cada uno de estos tiene 4 unidades de estudios donde se separa el contenido a tratar durante el año. Esta parte del texto contiene el trabajo realizado con 4 unidades, una por cada nivel de estudios que han sido seleccionadas por la importancia y pertinencia de su adecuación, interpretación e intervención para el trabajo que realizamos, a saber, la descolonización de la enseñanza escolar.

La metodología que planteamos acá tiene su origen en las necesidades detectadas en los grupos cursos con los que trabajamos, atendiendo también a los intereses que cada grupo ha manifestado durante el transcurso de los años de trabajo. Por lo que son variadas en sus didácticas y no podríamos decir que existe una homogeneidad, lo que no permite compararlas fácilmente al momento de sistematizar, sin embargo, cada una ha tenido un recorrido en particular, años en los que se realizaron y otros años en los que no se ha podido por diversas contingencias que ocurren en la educación pública chilena.

Esta metodología pretende superar los modelos didácticos tradicionales. Es decir, el conocimiento desde una perspectiva enciclopédica, por más nobles que sean las intenciones de una transformación curricular, si esta no se corresponde con la de un nuevo trato hacia los estudiantes con base en la horizontalidad, no tienen sentido estos cambios. Quizás este punto podría ser transgresor con una forma de entender la cultura mapuche, y la cultura en general, como un conjunto de saberes establecidos de antemano, pero al conocer la forma en cómo se transmite el kimün mapuche, sabemos que el diálogo es parte fundamental de una cultura viva que ha sabido evolucionar para mantenerse en el tiempo. Tampoco se trata de dejar de lado todo el conocimiento tradicional, ya sea occidental o mapuche, sino que dialogar con ambos dándole la misma importancia. En la mayoría de los casos, nuestra propuesta

metodológica se acerca lo que se plantea como Modelo Didáctico de Investigación en la Escuela, es decir un modelo de investigación escolar desarrollado por parte del alumno con la ayuda del profesor, lo que se considera como el mecanismo más adecuado para favorecer la construcción del conocimiento escolar donde, a partir de problemas, se desarrolla una secuencia de actividades las que son retroalimentadas por el docente, quien juega un rol de guía de un proceso de investigación y/o creación de contenidos acordes al territorio en el cual se desarrollan los estudiantes (GARCIA, 2000).

Las metodologías acá planteadas tienen que ver con el teatro escolar, la investigación en terreno, la historia oral y local, y la cartografía participativa. Todas nacidas de la mezcla de los intereses de los estudiantes y la necesidad del rescate cultural en un territorio colonizado por europeos que vio aplastada por muchos años su cultura propia, es decir la cultura mapuche, presente en gran parte de las familias de este antiguo **aiyarehue** del Willimapu.

Se seleccionarán unidades de aprendizaje, cuyo análisis será profundizado en específico en cada uno de los siguientes apartados por nivel. De ellos se desprenden los objetivos de aprendizaje que es donde vemos el espacio y la necesidad de intervención. Los objetivos de aprendizaje que propone el programa son lo suficientemente amplios para poder plantear una lectura diferente a la que proponen los textos de estudio, ejercicios como el de caracterizar, explicar, reconocer, conceptos y períodos históricos, dichos así en abstracto, dan pie para poder reinterpretar el currículum de historia, geografía y ciencias sociales, ofreciendo una mirada que libre de imposiciones culturales el desarrollo histórico y su visión geográfica de los niveles de estudio acá en cuestión. El límite a esta relectura lo ponen las evaluaciones externas, como dijimos, el SIMCE, la prueba de selección universitaria, son las fronteras que el profesor debe enfrentar para no caer en conflictos con la institucionalidad. Esta complejidad, la de interpretar el currículum desoyendo las orientaciones dadas por los textos escolares enfocadas en las evaluaciones externas, requiere un doble esfuerzo tanto de los docentes como de los estudiantes, ya que se necesita aprender lo que será evaluado, pero sin dejar de lado la necesaria territorialización de los conceptos desarrollados. Este no sería un problema si las evaluaciones midieran lo que en un comienzo se enunció como un cambio de paradigma en educación, es decir, el desarrollo de habilidades, sin

embargo, las evaluaciones externas, y todo el marco institucional, textos escolares, material de apoyo del ministerio, siguen atando al profesor a lo que denominamos “dictadura de los contenidos”. En el desarrollo de esta propuesta mostramos experiencias que buscan responder a esta necesidad de releer los objetivos de aprendizaje en claves descolonizadoras y que territorialicen la enseñanza/aprendizaje de los estudiantes, sin embargo, se hace cada vez más necesario un cambio profundo en el paradigma educativo que de libertad de enseñanza a los territorios y que las evaluaciones externas no terminen por forzar una interpretación intencionada de los objetivos de aprendizaje para continuar el proceso de colonización permanente de la cultura occidental sobre los pueblos de nuestro continente. Con todo, si bien estos objetivos de aprendizaje requieren de una urgente reestructuración, en este trabajo presentamos el esfuerzo por interpretarlos desde nuestro territorio, y damos cuenta de los productos que durante estos años han cuajado y que, en adelante analizaremos.

Representación de unidad en textos escolares

Durante el desarrollo de este capítulo veremos cuál es el tratamiento que se le da a los contenidos de las unidades seleccionadas en los textos escolares que el Estado chileno reparte gratuitamente en todo el país. El texto escolar es licitado por el Ministerio de Educación y su forma varía levemente de un año al otro, conservando una misma línea editorial. Veremos en cada uno de los niveles trabajados, como es la bajada de los contenidos al denominados “saber escolar” que se expone en los textos de estudio, cuáles son las fuentes que selecciona para los estudiantes y cómo jerarquiza la información que es entregada a los estudiantes.

Unidades, contenidos y niveles

Las unidades que expondremos en este capítulo son aquellas que durante el transcurso de los años de trabajo docente en la comuna han resultado mayormente significativas para los estudiantes, por lo que sus investigaciones y trabajos han resultado desarrollados en mayor profundidad. Ya sea por el contenido o por la didáctica ocupada, al término del proceso o en un par de años, al ser consultados y evaluados en estos contenidos, los estudiantes han demostrado aprendizajes que han perdurado en el tiempo y le han resultado útiles para enfrentarse a los niveles siguientes del sistema educativo, por ejemplo, en su experiencia en la educación media, donde en conversaciones posteriores con estos estudiantes, nos comparten

sus reflexiones tanto por la metodología empleada, como por la profundidad que fue tratado el contenido.

Para quinto año se ha elegido el Período Colonial, por ser uno de los más ignorados en la formación de los estudiantes, y a la vez donde el territorio en que habitamos guarda más diferencias con lo enseñado desde el centro. Así mismo ocurre con la unidad seleccionada para sexto, la “Expansión territorial de Chile”, proceso histórico que anexo a Chile el territorio mapuche, donde existe una urgente necesidad de avanzar hacia una historia que deje de pontificar un proceso violento de guerra y usurpación territorial. El contenido de séptimo nos acerca a temas profundos que están en la raíz de la historia como elemento colonizador, los “Inicios de la civilización”, dicho así en el absoluto de la historia, da cuenta de una visión que impone la historia occidental, ilustrada y colonizadora, es un tema difícil de abordar por lo naturalizado que están estos conceptos en las clases de historia, pero donde en nuestro territorio guardamos una riqueza por explorar, la existencia de sitios arqueológicos fundamentales para una lectura desde el sur de nuestros orígenes como civilización humana. Por último, el contenido de octavo, “Regionalización” nos acerca a un contenido que ha sido extirpado en los currículos de historia no solo en Chile, sino que, en otros muchos países, la geografía. Más aún si hablamos de los conceptos de espacio y territorio, aprovechamos esta ventana que abre el currículum en este nivel para adentrarnos en un debate actual de la geografía, pero desde nuestra lectura mapuche, es decir el Meli Witran Mapu, como propuesta geográfica para la educación en el Wallmapu.

6.2 Quinto: representaciones del período colonial

6.2.1 Análisis curricular

Características de la unidad

En este nivel la unidad que presentaremos es la tercera según el orden propuesto por las bases curriculares, trata principalmente del período colonial en Chile, y su interés es que los estudiantes puedan describir aspectos fundamentales de la sociedad colonial chilena.

Objetivos de aprendizaje (en adelante OA):

Los objetivos de aprendizaje de este nivel piden a los estudiantes ejercicios como la descripción y la explicación, partiendo de la identificación de elementos patrimoniales coloniales, aunque no de manera secuencial, se presentan de la siguiente manera en los planes y programas de las escuelas:

OA 5: Describir algunas dimensiones de la vida colonial en Chile, como organización de la sociedad y grupos sociales, oficios y actividades económicas, costumbres y vida cotidiana, arte y celebraciones.

OA 6: Explicar aspectos centrales de la Colonia, como la dependencia de las colonias americanas de la metrópoli, el rol de la Iglesia católica y el surgimiento de una sociedad mestiza.

OA 7: Explicar y dar ejemplos de las distintas formas en las que españoles y mapuches se relacionaron en el período colonial, considerando resistencia mapuche y guerra de Arauco, mestizaje, formas de trabajo (como encomienda y esclavitud), evangelización, vida fronteriza y sistema de parlamentos.

OA 8: Identificar, en su entorno o en fotografías, elementos del patrimonio colonial de Chile que siguen presentes hoy, como edificios, obras de arte y costumbres, entre otros.

Representación de unidad en textos escolares y evaluaciones

Si bien el programa de historia propone una interiorización de los estudiantes en aspectos económicos y sociales de la época colonial, el texto escolar y las correspondientes evaluaciones rescatan solamente algunos aspectos de esta sociedad colonial, en el texto de historia vigente entre el año 2014 y 2020. La última unidad, según el orden dado, consta de dos lecciones, una dedicada a entender la administración colonial del continente y de Chile, a partir de mapas de los virreinos y la cadena jerárquica de administración del poder en los territorios colonizados por españoles; y la otra, dedicada a retratar algunos aspectos de la vida cotidiana, cabe destacar que lo que más se menciona en el texto es la importancia de la iglesia católica en la vida de los habitantes de las ciudades, en eso se ocupa gran parte de las hojas de esta lección, mientras que de los mapuche, sólo habla de su relación fronteriza con los españoles en escasas dos páginas, no existe una descripción de la vida de los mapuche en el período, fuera de lo mencionado en los espacios fronterizos coloniales.

Luego el texto cierra con algunas imágenes del patrimonio colonial presente en la zona central y norte de Chile, junto a algunos oficios coloniales y otros aspectos culturales y artísticos de la época.

Para el caso del SIMCE las preguntas buscan que el estudiante recuerde la dependencia de Chile a la unidad administrativa del virreinato, así como el tipo de administración monopólica en lo político y en lo económico que España ejercía sobre las colonias, así como elementos relativos al mestizaje y la exclusión que sufrían mestizos y criollos de la política. En resumidas cuentas, el indígena sólo importa en relación con el blanco y no por sí mismo, importa como un aporte secundario a una cultura colonizadora que termina formando el alma nacional, que logra su realización con la Independencia de Chile. De nuevo rescatamos de este análisis el tipo de pregunta, donde lo que importa es poder memorizar nombres, en este caso, el de los virreinos y reproducir el discurso que justifica la guerra de la Independencia como un hito fundante de la nueva nación. Otro punto que se señala, pero que no se profundiza es la idea de raza presente en el período, siendo el origen de la división entre españoles, chilenos e indígenas, siendo lo importante, aquella segregación que sufre el chileno de la política, más no la segregación que luego el chileno genera hacia el mapuche o el aimara en el norte.

Así mismo, las pruebas de selección universitaria, ya sea la actual o las antiguas versiones de este mismo instrumento, han enfatizado en preguntas desde el punto de vista del Imperio español, por ejemplo, las dificultades de los españoles para colonizar el territorio mapuche o las etapas de la Guerra de Arauco desde la mirada de los españoles (guerra ofensiva, guerra defensiva, el desastre de Curalaba, etc.) Se asume en estas preguntas, así como en el texto escolar, que Chile es la continuación de la colonización española y no la resistencia indígena que por más de 200 años puso freno a la colonización europea. No está demás que estas preguntas son de respuesta única, preguntas con alternativa que llevan a una sola verdad que busca consensuar miradas, pero desde la óptica del invasor, conciliando en algunos aspectos que son vistos como abusos del período, como lo es el análisis de los primeros años de colonización europea, pero sobre los cuales no se profundiza en el caso chileno, dejando la historia de esclavización de indígenas, rapto de mujeres y niños o quema de sembradíos, donde en las respuestas de estos instrumentos de evaluación buscan que el estudiante termine por responder que estos son fenómenos

naturales de una guerra, la Guerra de Arauco.

Comentario sobre los contenidos de la unidad

Durante años lo que se enseñó del período colonial era más bien anecdótico y superficial, se situaba al período colonial como el origen de “las tradiciones chilenas”, la imagen de un período idílico donde se elevaba volantín, se jugaba al trompo, y se practicaban todo tipo de actividades tradicionales, según el patrón cultural nacional, actividades recreadas luego en “fiestas patrias” como parte de la ficción histórica a la que escuela ha adherido y contribuido desde su fundación. Un período ahistórico del que nada o muy poco se enseñaba en la escuela. Durante el último tiempo, probablemente desde la década del 2000 en adelante, luego de algunas reformas, se incorporan elementos para el análisis, como lo son los estamentos sociales (según los textos escolares, clases sociales a nuestro entender), la hacienda colonial como unidad productiva o la relación fronteriza entre mapuche y español. Este último punto nos parece un avance para nuestros propósitos ya que obliga al Estado chileno, por lo menos desde los textos escolares a reconocer la independencia y autonomía del pueblo-nación mapuche durante el período colonial al plantear la idea de frontera, cuestión que era negada duramente por los historiadores oficiales que hasta la década de 1990 escribieron o inspiraron los libros de historia. Desde el decimonónico Diego Barros Arana o Francisco Encina y Sergio Villalobos ya en pleno siglo xx. Sin embargo, a pesar de este avance, el enfoque del currículum sigue mostrando sus vicios centralistas, se les pide a los estudiantes que reconozcan en su entorno las evidencias de este pasado colonial, ejercicio que solo puede hacer el estudiante que vive en las ciudades coloniales, que, como sabemos, se encuentran mayoritariamente en la zona central del país, el norte chico y, excepcionalmente, en algunos territorios del Wallmapu que funcionaron como enclaves colonizadores, pero que poco tienen en común con la “*pax colonial*” que existió en Santiago y sus ciudades vecinas. Así mismo ocurre con la estructura social basada en la hacienda colonial, anacrónicamente, esta estructura económico-social recién vino a aparecer en el Wallmapu con la avanzada del Estado chileno luego del proceso de “pacificación de la Araucanía”. Por lo tanto, es necesario situar el currículum en nuestro territorio para observar elementos que para los estudiantes tengan sentido histórico y no continuar aprendiendo la historia de Santiago como si fuera “la historia de Chile”.

6.2.2 Propuesta de intervención

Objetivo de la intervención

Esta intervención nace de la necesidad de plantear una visión territorial de un proceso que en el Futawillimapu es del todo distinto a lo presentado por la historia oficial de Chile, el período colonial. Con esta unidad se busca acercar a los estudiantes a los procesos colonizadores y resistencia que tuvieron lugar en este territorio que, a diferencia de la zona central, no fue un territorio colonizado hegemónicamente por españoles, sino un territorio donde el mapuche pudo seguir viviendo en su tierra y donde ciudades como Osorno, Valdivia o la Isla de Chiloé, eran excepciones coloniales en el vasto territorio mapuche.

Didáctica de la intervención

La didáctica de esta intervención es en gran parte la responsable del proceso que hoy día presentamos, ya que nace de la opinión y participación de los estudiantes, quienes en diálogo con el profesor plantean la idea de actuar la historia. Esta unidad tiene también como objetivo desarrollar el área de expresión oral, corporal y artística de los estudiantes, al presentar el teatro escolar como una herramienta para la representación de períodos históricos. Esta fue la primera innovación didáctica que realizamos en este proceso que fue en el año 2015 y tiene la particularidad que, al plantear una escuela creativa, abrió el espectro para salir de la idea de escuela como reproductora de contenidos, y junto con la participación de los estudiantes comenzamos este proceso creativo e investigativo para construir estas representaciones históricas.

Al tiempo que el trabajo avanzaba fue importante el aporte del Manual de Teatro Escolar creado por el destacado dramaturgo chileno Jorge Díaz. En este texto el autor nos alienta a transformar la escuela y la educación chilena a través del teatro como herramienta y no solo como una actividad extraprogramática que no tendría otra significación especial que la de ser una opción alternativa para estimular al alumno y ocupar su tiempo libre que, en muchos casos no pasa de ser la representación final de curso, mezcla de fiesta y acto académico, para mayor gratificación de los adultos que de los niños. Por el contrario, e insistentemente el autor nos aclara que el objetivo del teatro en la escuela es la expresión creadora de los niños y su intercomunicación lúdica y no la representación final que halague a padres y los docentes (DÍAZ, 1993).

Resulta extraño al leer que el destacado dramaturgo le interese el teatro como herramienta y no como un fin en sí mismo, lo que le interesa al autor es la creación, así como a nosotros en este trabajo, la investigación creativa, la capacidad del estudiante de recrear el pasado con él mismo en el centro de la historia, como un otro yo de otro tiempo histórico, situado espacialmente en su mismo territorio.

Intervención curricular

Este trabajo contiene una dialéctica de trabajo individual y grupal, que es la base de lo que planteamos en estas innovaciones didácticas, y ha sido la base para el desarrollo de la práctica docente, de ahí la importancia mencionada. Esta dialéctica entre lo colectivo y lo grupal se organiza en tres etapas que detallamos a continuación.

Clase lectiva: Se refiere a la exposición del profesor de los contenidos del programa, los que mencionamos en apartados anteriores, haciendo hincapié en las diferencias territoriales que no menciona el programa, pero que anexamos en nuestra exposición como fundamentales para entender el período desde el Willimapu. Se describen períodos, acontecimientos, así como también, oficios y ocupaciones de la época.

Investigación individual: Con lo expuesto previamente por el profesor el estudiante crea un personaje ficticio, pero adecuado al período colonial y al territorio del Fütawillimapu. Este personaje nace de la investigación y la creatividad de los estudiantes para construir un personaje que represente el período, pero también sus intereses, la idea principal de esta parte del trabajo es que el estudiante se refleje en la historia y piense quien sería yo en el período colonial o quien me hubiese gustado ser en ese tiempo. Para esto los estudiantes escriben una biografía de su personaje donde demuestra todo lo aprendido e investigado mencionando fechas, lugares, hechos históricos donde podría haber participado, etc.

Creación colectiva: Luego de creado el personaje, los estudiantes libremente se agrupan para construir historias ficticias o reales ocurridas en el período colonial del Futawillimapu, esto es orientado por el profesor aportando a sus creaciones datos y acontecimientos que pudieran complementar la investigación que cada uno desarrolla. Existe si un pie forzado, dado principalmente por cuestiones prácticas, el escenario donde se desarrollan las historias es una “chingana” espacio donde se reunía el mundo popular en el período colonial y que convocaba tanto a mestizos como mapuche, un espacio de esparcimiento y convivencia donde se narraban historias, se planificaban acciones, se comentaban sucesos u ocurrían actos propios de la

convivencia en épocas coloniales.

Estas obras luego son presentadas todas juntas, con una duración de entre 5 y 10 minutos de manera consecutiva van mostrándose los cerca de 7 grupos que representan estas siete historias que componen estas representaciones históricas.

La evaluación se realiza de manera individual y grupal, y se distinguen dos momentos, al terminar la parte individual y al presentar el trabajo final. La evaluación individual y grupal están destinadas a evidenciar cuanto el estudiante se identifica con el personaje creado y cuanto pudo adentrarse en el período a través de su investigación e imaginación. La representación y la biografía creada por el estudiante son los insumos que se evalúan, la biografía es revisada, corregida y acompañada en su evaluación por el profesor, mientras que para la representación se busca la participación de otros educadores de la escuela, preferentemente, profesionales del área de la fonoaudiología y profesores del área de lenguaje.

En varias ocasiones esta unidad ha sido realizada en colaboración con la asignatura de lenguaje o ha contado con la participación de otros educadores que han aportado desde su especialidad al desarrollo de estas representaciones, ya sea través de la danza o de la música, agregando elementos de contexto que ayudan a los estudiantes a montar un trabajo amplio y diverso, incluyendo con esto las personalidades y habilidades diversas que tienen los estudiantes en un grupo curso.

Evidencias

Los trabajos, que gran parte han sido grabados en videos, da cuenta de la preocupación de los estudiantes por la historia mapuche, una gran cantidad de trabajos representa, entre ficción e historia, acontecimientos como la destrucción de la ciudad española de Osorno por mapuche, el tratado de las canoas , historias de esclavismo indígenas, parlamentos, rebeldía, búsqueda de ganado cimarrón, en general, historias borradas de la historia oficial del período colonial y del territorio que habitamos. La identificación de los estudiantes con personajes de la historia mapuche es importante, tanto en niños como en niñas. Personajes como la guerrera Janequeo, o el toqui Pelantraro, abundan en los trabajos de los estudiantes. Vale decir también que se hace difícil mantener la neutralidad histórica, no muchos estudiantes quieren ser españoles, algunos estudiantes, sobre todo los de origen santiaguino o de ciudades más grandes se identifican como mestizos, pero unidos a los mapuche contra el español. Es difícil también sacarlos de historias que tengan que ver con

batallas, pero se logra si el docente es capaz de mostrar escenas de vida cotidiana, las que se acercan a la vida de los trabajadores peones de la época colonial, representando algunas veces la vida de la zona central de haciendas y trabajo campesino. Alguna parte, cada vez menor, representa historias de la elite criolla o española, las que muestran el lado colonizador de la historia, aunque estas historias suelen ser más ligadas a historias de amores imposibles y diferencias sociales.

Reflexiones

El trabajo con el teatro dentro del aula ha sido gratificante por distintas razones, la principal de ellas, por lo significativo que ha resultado para los estudiantes. De manera simbólica, el curso con el que empezamos a trabajar esta unidad didáctica en quinto básico, quiso repetir las obras al término de su ciclo escolar básico en octavo, las obras fueron de una profundidad importante, el cariño por el trabajo dio cuenta de un compromiso con la historia de nuestro pueblo y, ya de manera consciente, de una crítica a la historia oficial. Al preguntar a estudiantes de octavo año de distintas generaciones estos comentan que es esta actividad la más significativa de su trayectoria en la educación básica, lo que refuerza la idea que tanto el teatro como la investigación histórica, situada territorialmente, es parte fundamental del cambio de paradigma que hemos vivido en la escuela desde la creación e implementación de estas unidades didácticas. Junto con las salidas a terreno, el teatro en la sala de clases, han sido dos experiencias de aprendizaje que los estudiantes reconocen como importantes por su capacidad de situarse en el centro de la historia y como un observador lejano de fenómenos ocurridos en la capital del país o en otro continente. Si bien tanto el teatro escolar, como la idea de representación de sujetos históricos merecen un análisis aparte, los aportes más significativos que ayudaron a construir una justificación teórica de esta unidad fueron los de Mario Carretero en documentos e identidad, donde se reflexiona sobre cómo se representan los sujetos históricos en la escuela básica (CARRETERO, 2007).

Debemos agregar que el recibimiento de esta metodología generó ciertas resistencias dentro del profesorado. La advertencia ya estaba hecha por el mismo Jorge Díaz, decirle al profesor, a quemarropa, el juego dramático en clase es una herramienta muy poderosa para enseñar, evoca en su mente escenas apocalípticas donde treinta demonios se dedican a hacer del aula un campo de batalla, es probable que los alumnos estén más excitados y bulliciosas: es el barullo creativo que se

produce cuando algo está pasando (DIAZ, 1993). Se trata acá de una escuela que rompa la tendencia represiva del sistema educativo, a través de la creación, la investigación y el juego, como base de formación de niños y niñas libres que construyen su conocimiento y el de su comunidad. Las reticencias de los profesores tenían que ver con niños que ellos identificaban como más callados o tímidos y las desventajas que tendrían en este tipo de evaluación. ¡Sorpresa!, ocurrió todo lo contrario, niños y niñas que escasamente hablaban en clases, resultó que, al ponerse la máscara de su personaje, eran capaces de expresarse cada vez de mejor manera, generando un cambio en la dinámica del curso y de la escuela. Por otro lado, estudiantes con personalidad extrovertida se vieron en la necesidad de recrear personajes más complejos, incentivando en ellos la investigación y la profundización de sus personajes históricos.

La repartición de funciones también fue importante, hubo algunos niños y niñas que les costaba expresarse, a pesar de sus esfuerzos por hacerlo, sin embargo, asumieron roles destacados en la elaboración de textos o búsqueda de vestimentas, así como en algunas ocasiones, generaron acompañamientos musicales de las obras. Durante los años que hemos desarrollado esta actividad, 2015, a la fecha, hemos tenido la oportunidad de trabajar con otros docentes del área de lenguaje, música y danza, integrándonos en lo que se denomina pedagogía por proyectos, sin embargo, al no contar con el apoyo institucional de la escuela, no se ha concretado una institucionalización de estas prácticas. La desconfianza en el teatro como didáctica de aprendizaje generó en primera instancia cuestionamientos a la eficacia de estas prácticas, viéndonos en la necesidad de armas evaluaciones formales después de cada proceso, sin embargo, con el tiempo, esta duda se ha disipado tanto por el apoyo de los apoderados de la escuela, como por la visibilidad que han adquirido estas innovaciones didácticas.

6.3 Sexto: Reescribiendo la historia de Llanquihue desde la memoria de sus habitantes

6.3.1 Análisis curricular

Unidad en el currículum oficial:

En este nivel la unidad que se trabaja es una de las más importantes en la pretensión del Estado chileno por conformar la identidad nacional, nos referimos a los contenidos que tienen que ver con la Independencia de Chile. Esta unidad en su conjunto trata de envolver todo el siglo XIX, incluyendo con esto los procesos internos de la política chilena, todo el proceso de independencia y lo que vino después, golpes de Estado, dos guerras civiles, tres constituciones, el debate de que modelo económico y social a seguir, la creación de las instituciones, la lucha por derechos fundamentales, separación de iglesia y Estado, todo en esta unidad da para detenerse muchas clases para poder comprender histórica y geográficamente el Estado chileno. Sin embargo, no es ese el contenido que nos interesa esta vez, sino que en particular un objetivo de aprendizaje que se encuentra en esta unidad, los procesos de “expansión territorial de Chile”, un objetivo de aprendizaje muy denso ya que incluye todos los procesos en los que Chile extendió su dominio tanto al norte, como al sur de su soberanía colonial, incluyendo las islas que componen el territorio insular de Chile.

Objetivos de aprendizaje

Como comentamos, los objetivos de aprendizaje de esta unidad son demasiados, y muy importantes en el debate sobre el currículum de historia y geografía y su objetivo en la formación de ciudadanos:

OA 1 Explicar los múltiples antecedentes de la Independencia de las colonias americanas y reconocer que la Independencia de Chile se enmarca en un proceso continental.

OA 2 Explicar el desarrollo del proceso de Independencia de Chile, considerando actores y bandos que se enfrentaron, hombres y mujeres destacados, avances y retrocesos de la causa patriota y algunos acontecimientos significativos, como la celebración del cabildo abierto de 1810 y la formación de la Primera Junta Nacional de Gobierno, la elección del primer Congreso Nacional, las batallas de Rancagua, Chacabuco y Maipú, y la Declaración de la Independencia, entre otros.

OA 3 Describir algunos hitos y procesos de la organización de la república, incluyendo las dificultades y los desafíos que implicó organizar en Chile una nueva forma de gobierno, el surgimiento de grupos con diferentes ideas políticas (conservadores y liberales), las características de la Constitución de 1833 y el impacto de las reformas realizadas por los liberales en la segunda mitad del siglo XIX.

OA 4 Investigar sobre algunos aspectos culturales del siglo XIX, como los avances en educación y la fundación de instituciones, el aporte de intelectuales y científicos nacionales (por ejemplo, Diego Barros Arana, Benjamín Vicuña Mackenna, José Victorino Lastarria) y extranjeros (por ejemplo, Andrés Bello, Claudio Gay, Charles Darwin y María Graham), las primeras mujeres en obtener títulos universitarios y el impacto en la sociedad de la llegada del ferrocarril y de otros avances tecnológicos, entre otros.

OA 21 Trabajar en equipo de manera efectiva para llevar a cabo una investigación u otro proyecto, asignando y asumiendo roles, cumpliendo las responsabilidades asignadas y los tiempos acordados, escuchando los argumentos de los demás, manifestando opiniones fundamentadas y llegando a un punto de vista común.

OA 5 Describir cómo se conformó el territorio de Chile durante el siglo XIX, considerando colonizaciones europeas, la incorporación de Isla de Pascua, la ocupación de la Araucanía, la Guerra del Pacífico y diversos conflictos bélicos, entre otros factores.

Representación de unidad en textos escolares

Como comentamos, la representación de esta unidad está centrada en la conformación de un imaginario colectivo, identitario del “alma nacional”. Lo que por muchos historiadores sociales ha sido cuestionado como una creación desde el Estado para formar la nacionalidad de los habitantes del territorio. El texto escolar en este sentido cumple ese objetivo, ofrecer imágenes, frases, discursos que resalten la épica de la Independencia chilena. Se detalla cada período de esta guerra estableciendo períodos y acontecimientos destacados, es decir este contenido ocupa la mayoría de los contenidos en los textos escolares y las preguntas en evaluaciones donde los niños deben memorizar hechos, fechas, fundaciones, etc. El debate sobre qué país se está construyendo se observa en un par de páginas que hablan de la obra de Diego Portales, donde la oposición a este sistema no pasa de ser algo anecdótico y fuera de lugar, juzgado negativamente desde los primeros historiadores chilenos, como Diego Barros Arana.

La “expansión geográfica” al igual que el modelo portaliano, aparece como un hecho inevitable de destrucción y genocidio en pos del desarrollo y la construcción del territorio nacional para evitar la invasión de potencias extranjeras. El caso más icónico de estas argumentaciones escolares tiene que ver con la justificación de la invasión

chilena a territorio mapuche, faltando al compromiso firmado por los líderes de la Independencia de respetar el territorio soberano del país mapuche. La idea que un francés habría establecido alianzas con el pueblo mapuche y la sesión de los chilenos de la Patagonia a Argentina, constituyen mitológicamente a la explicación de la nefasta guerra que el ejército chileno realizó contra el pueblo mapuche despojándolos de las mejores tierras, fundando ciudades y luego entregando esa tierra a colonos extranjeros y/o agricultores de la elite comercial chilena. El texto escolar en esta parte contribuye a construir una falsa conciencia nacional, cimentada en falacias históricas y sesgo ideológico en las fuentes utilizadas para estos fines.

Comentario sobre los contenidos de la unidad

Esta unidad incluye contenidos de un período que el historiador Gabriel Salazar ha catalogado como tiempo madre, en la tesis propuesta por este historiador chileno, en estos años se forma la matriz sociopolítica que va a regir al Estado chileno hasta nuestros días, el llamado “Estado Portaliano” forjado con centralismo y autoritarismo por la élite mercantil chilena. El historiador describe en profundidad los primeros años de este país y cómo la influencia de Diego Portales habría generado desde la violencia del Estado las condiciones para que los comerciantes de Santiago y Valparaíso impusieran en Chile un régimen liberal en lo económico y conservador en lo político, continuador del sistema colonial, en el que Chile se configura como un país exportador de materias primas (SALAZAR, 2006). El currículum chileno incluye tibiamente este debate, en un período que para la historiografía tradicional llama “ensayos constitucionales” e incluso, de “anarquía”, obviando el debate de fondo que tiene el período, es decir la configuración de esta matriz histórica, a lo que nosotros agregamos también, geográfica. En la tesis de Salazar, se evidencia el centralismo del Estado chileno, quedando pendiente sus consecuencias geográficas, y esta unidad da oportunidad para hacerlo al “describir cómo se conformó el territorio chileno”. En este proceso de expansión se encuentra la usurpación de los territorios del Wallmapu, tierras que tanto protegió el pueblo nación-mapuche en el período colonial, pero que el Estado chileno y la elite mercantil que lo constituye, no tardaron mucho tiempo en acaparar, a pesar de la serie de tratados que los primeros jefes de Estado habían establecido para respetar la autonomía territorial del mapuche.

En este período encontramos al Estado enviando exploradores nacionales y extranjeros al sur y norte en busca de recursos naturales exportables para desarrollar

su economía primaria, y así mismo, vemos la colonización discriminadora y racista que se llevó a cabo desde las oficinas estatales creadas para tales efectos. Más soterradamente vemos los movimientos migratorios de los pueblos, tanto del mestizo con el mapuche, unos arrancando del hambre y los otros arrancando de la muerte. En este proceso, que parte a finales del siglo xix y que nunca ha terminado, es donde se conforman una serie de poblados en el Wallmapu, especialmente en el Willimapu, donde nos encontramos realizando esta intervención, por lo que la historia de estos pueblos es también la historia de este proceso.

La representación histórica de este período, en conjunto con el período de la Independencia son parte de lo que Hobsbawm llama principio de nacionalidad (HOBBSAWM, 1991) se trata de la conformación de una identidad nacional donde Historia, territorio y lengua conforman los tres ejes más reconocidos en la invención de la comunidad nacional, ya que fortalecen la diferencia entre una y otra nación y, en este caso, esa otra nación no sólo son los países vecinos, sino que sobre la nación mapuche. Es por esto que este es uno de los contenidos que generan mayor contradicción dentro del currículo escolar. Vemos que según lo planteado por Hobsbawm aparece la lengua como parte de ese eje, cuestión que podríamos decir que en cierta medida la educación intercultural busca abarcar con la enseñanza del mapudungún en las escuelas, pero claramente esto solo se convierte en un intento en vano si no se relaciona con una transformación de los contenidos de historia y geografía (entendida como el estudio del territorio), ya que en la enseñanza de la historia prevalece una íntima adhesión emotiva a símbolos y (a) los relatos de la identidad nacional en detrimento del pensamiento crítico. Si le sumamos a esto los actos cívicos de la escuela, el cuadro se completa con una formación patriota que tiene como objetivo formar un tipo de ciudadano leal y sumiso con sentido de pertenencia a un Estado y, en particular, a la ficción histórica de las glorias de su ejército.

6.3.2 Propuesta de intervención

Objetivo de la intervención

Esta intervención se concentra en un objetivo de aprendizaje que para el territorio que trabajamos es de especial importancia, ya que es la única vez que el

currículum y el texto escolar habla de Llanquihue y las zonas de colonización alemana entre las regiones del sur de Chile. Si bien el punto de vista en el tratamiento de estos contenidos mantiene el enfoque centralista de la educación chilena, en esta intervención invertimos ese enfoque y ponemos el territorio donde habitamos en el centro de esta historia y no como una periferia alcanzada ocasionalmente por la historia oficial. Nos dedicamos a construir la historia de nuestro pueblo, entendiendo que es parte de este proceso de expansión territorial, pero profundizando en las dinámicas territoriales que se observan al interior del Willimapu y las regiones colonizadas.

Esta intervención guarda relación con el estado de la historiografía local. La idea de que la historia de pueblos como Llanquihue es la historia de la colonización alemana es algo muy normalizado no solo en esta comuna, sino que gran parte del Willimapu donde llegaron europeos a finales del siglo xix y principios del xx. Según esta historiografía, a la llegada de los colonos europeos las tierras del sur de Chile estaban deshabitadas, no eran productivas y ellos, los colonos, tuvieron que construir solos y con “su esfuerzo” las condiciones para vivir en ellas. Al poco investigar o conversar con personas antiguas del territorio nos damos cuenta que esto no es así, y, por el contrario, hay mucha historia que contar e investigar para llenar el vacío que tienen, no solo la historiografía local, sino que también la identidad de los pueblos colonizados por europeos en el Willimapu. Una de las interrogantes que nos planteamos es sobre la profundidad con la que esta mentalidad está presente en nuestra comunidad educativa, entendiendo el contexto de racismo que siempre ha existido en la región y la forma en como esta enajenación cultural funciona al interior de nuestro pueblo.

Didáctica de la intervención

En este caso las metodologías ocupadas están relacionadas con la historia oral y local, es decir técnicas de participación donde la comunidad se involucra en la construcción de un producto colectivo que sea significativo para la comunidad. A través de entrevistas individuales y luego la exposición frente a su curso, los estudiantes van rastreando el origen de su familia en este territorio, como habitantes de Llanquihue. Luego, durante el desarrollo de las exposiciones, en conjunto con el curso, el docente va identificando elementos en común en las historias familiares, acompañando el análisis que hacen los estudiantes en el desarrollo de este trabajo

que termina convirtiéndose en una investigación colectiva sobre la historia de Llanquihue y el Willimapu.

Intervención curricular

El trabajo comienza con el texto escolar donde los estudiantes se enteran de lo que ahí se muestra de la historia de este proceso. Luego de trabajado los contenidos del texto, los estudiantes identifican cuál es el enfoque que el texto ofrece, y revisan las fuentes citadas. Se explican el enfoque de este trabajo, es decir, invertir la dirección del análisis, desde la expansión territorial desde el centro del país, a analizar el proceso desde el pueblo en que vivimos, y desde las familias que lo componen.

Se dan las indicaciones para que los estudiantes entrevisten a la persona más antigua de tu familia que haya llegado a Llanquihue. Puede ser su abuelo o abuela, o más antiguo si fuese posible. Surge en estos casos que no hay historia antigua en las familias, por lo que se les da la opción que también puedan entrevistar a sus papás, en el caso que tu familia sea nueva en la ciudad, porque se trata de procesos que continúan en el tiempo, la migración hacia y desde el sur es un movimiento que en nuestro país continúa hasta hoy. En lo central se trata de entender ¿Cómo se pobló Llanquihue? así que las preguntas que tienen que hacer son de distinto tipo, por ejemplo, preguntas sobre el origen de las personas que llegaron, cuándo llegaron a Llanquihue, fecha, período, o si es que esa persona nació acá, se insta a buscar al primer integrante de su familia que llegó a este lugar. Y así, tratando de averiguar, que tan antigua son las familias de los estudiantes en Llanquihue o en la región, los estudiantes van identificando la red de ciudades y pueblos que se conectan en este movimiento, la isla grande de Chiloé y el archipiélago que la rodea, Puerto Montt, capital regional, Punta Arenas, extremo austral de Chile o Valdivia, capital de la región de los Ríos, límite norte del **Willimapu**, inclusive Santiago, aparecen en la pregunta sobre el origen de los habitantes de Llanquihue. Se pregunta también el “cómo y él porqué” llegaron a Llanquihue. Se les pide a los estudiantes también que pregunten en su entrevistas elementos que nos ayuden a describir Llanquihue en distintas épocas, ahondando en la infraestructura urbana, rural e industrial de la comuna. El tema final de la entrevista e investigación que los estudiantes realizan tienen que ver con la naturaleza, para abarcar la valoración que los entrevistados hacen del lago, el río, los campos, los volcanes, los cerros, etc. La razón de esta pregunta tiene que ver con trabajos anteriores, donde estos elementos aparecían en el relato de los

entrevistados como una de las razones para quedarse, la tranquilidad que dan los elementos de la naturaleza presentes en el paisaje natural de este pueblo, así como las preguntas sobre el trabajo de los entrevistados, aparecen como dos razones importantes para quedarse en este pueblo. Además, se orienta a los estudiantes con indicaciones para realizar buenas entrevistas, de manera cómoda y guiada, de manera de lograr la información que se requiere.

En la disertación los estudiantes pueden incluir videos, fotografías, se les pide también transcribir partes de la entrevista o resúmenes de ella donde exponga las respuestas e información obtenida. Al exponer los estudiantes van identificando respuestas recurrentes y se estructura un relato en conjunto con sus compañeros y compañeras, se sistematizan respuestas y se profundiza en estas constantes, generalmente, se logra cuantificar algunos datos sobre el origen de los entrevistados identificando las principales rutas de migración interna, lugares o áreas de trabajo, etc.

Evidencias

Este trabajo se ha realizado durante seis años en la misma escuela, lo que ha arrojado en los trabajos de estudiantes algunos datos interesantes de analizar. Lo primero que debemos destacar es la composición de los habitantes de Llanquihue. Gracias a las mismas sistematizaciones realizadas con los estudiantes pudimos darnos cuenta que en realidad la importancia demográfica de la colonización alemana no se corresponde con el discurso social e histórico levantado por la historia oficial. Los estudiantes provienen de dos lugares principalmente, el Archipiélago de Chiloé y el campo que rodea la ciudad de Llanquihue, ambos lugares con fuerte presencia de mapuche. A pesar de esto, la cultura mapuche no ha generado una identificación muy marcada dentro de estas familias, en gran medida por los desplazamientos que han tenido en los últimos cien años, pero también producto de una desvalorización de su cultura en favor de la cultura chilena dominante y su variante colonial con influencia alemana. Los estudiantes han logrado rastrear lo que en **mapudungún** se llama **tugun**, es decir el origen de su familia, y hablando con abuelos y bisabuelos han podido también conocer el tipo de vida que llevaron los mapuche en este territorio. Este trabajo, por lo tanto, ha contribuido a avanzar hacia la construcción identitaria de los estudiantes, valorizando en sus “antiguos”, aspectos de la vida y del trabajo propios de la cultura mapuche.

Un aspecto que se destaca es el pasado productivo del territorio. La existencia de molinos y cierta industria relacionada con el procesamiento de productos agrícolas, tales como chuño de las plantaciones de papa o azúcar de remolacha, dan cuenta de una economía interna que generaba trabajo y desarrollo para una zona alejada de los centros industriales tradicionales del período desarrollista en Chile. En el relato de los estudiantes se observan familias campesinas desplazadas de sus territorios que vieron en Llanquihue un lugar donde trabajar ya sea en los fundos o en las industrias que se ubicaban en esta comuna, lo que resulta contrastante para la realidad laboral de hoy, donde la matriz productiva ha variado hacia el turismo y el trabajo de servidumbre doméstica en comunas vecinas que se han poblado de migrantes internos provenientes de la capital. Un porcentaje de la población también trabaja en la zona industrial de Puerto Montt, teniendo a Llanquihue como una “comuna dormitorio”, a pesar de que cuenta con cuatro industrias que aún captan cierta cantidad de trabajadores, Llanquihue no es sinónimo de desarrollo local, como lo fue durante gran parte del siglo xx.

Otro de los trabajos interesantes que aparecen guarda relación con la caleta de pescadores mapuche de la comuna. Resulta que tras el cierre de industrias que vivió Llanquihue durante la dictadura militar, algunos de estos trabajadores buscaron distintos oficios y trabajos, entre ellos, surgió un grupo que “volvió al río”. Lo planteamos como un retorno, porque existen antecedentes de trabajos en el río desde inicios de este pueblo. El río Maullín y el lago Llanquihue se han transformado en la fuente de pescados, leña y de trabajo para una parte importante de la población. Los trabajos de los estudiantes cuyas familias están relacionadas con el río y el lago, la mayoría de origen mapuche, han investigado la historia de sus familias ligada a estos recursos naturales, donde en la mayoría de los casos, los mismos niños trabajan con sus padres tanto en la pesca en el río y el lago, como en la búsqueda de leña, ambos productos para la venta minorista en la misma ciudad. Estas vivencias en el río los han llevado a conocer el origen antiguo de Llanquihue en las evidencias por muchas conocidas de asentamientos mapuche en la ribera del río Maullín. Este río también aloja en su orilla algunas casas de pescadores, descendientes mapuche, cuyas familias han estado vinculadas al río y el bosque que lo rodea por lo menos desde hace 120 años, que es el período donde se fundó este pueblo.

En el caso de los estudiantes que hablan del campo, las historias tienen que ver con la violencia patronal y de familias que quedaron encerradas en los campos de las pocas familias descendientes alemanas dueñas de grandes extensiones de tierra de la comuna. Estas familias, narran con cierto temor, pero con mucha emoción la vida y el trabajo que han debido cumplir. Historia de constantes desplazamientos, cambios de vivienda por conveniencia de sus patrones, etc. La historia del campo en el Willimapu, es una historia muy similar a lo que fue el período colonial en la zona central, es decir, inquilinaje y violencia patronal que sobrevive hasta nuestros días.

Otro gran porcentaje cuenta su origen en las islas que componen el archipiélago de Chiloé. Esta isla se caracteriza por haber generado una cultura propia, mezcla de cultura mapuche y colonización española, son personas que se caracterizan por sus comidas, su forma de hablar y por artesanos expertos en el trabajo con maderas nativas. Estos trabajadores llegaron en los inicios de este pueblo, algunos recuperando vínculos perdidos con las familias mapuche del campo de Llanquihue que lograron resistir la guerra que Chile generó para instalar la colonización alemana, así como el mismo asedio de estas familias colonizadoras para acaparar tierras con el favor y beneficio del Estado chileno. Muchas de estas familias chilotas se instalaron en Llanquihue a trabajar para los colonos alemanes, ya sea en el campo, como en la construcción de casas y embarcaciones para el río y el lago.

En síntesis, el origen diverso, pero cercano de los pobladores de Llanquihue dista mucho de lo presentado como extensión territorial de Chile hacia el sur, como lo cuenta el texto escolar, y más bien se configura como historia de gente trabajadora, artesanos en madera, navegantes, pescadores, agricultores, en general, personas con una riqueza heredada tanto de la cultura mapuche como de otras influencias cercanas.

Reflexiones

Este trabajo ha despertado el interés de la comunidad completa. Ha resultado bien producto del esfuerzo y ganas de contar, como si el estudio de la historia fuera algo intrínseco del ser humano. Resaltan las ganas de rescatar relatos de personas antiguas del pueblo, donde sus familiares, con orgullo, ofrecen sus relatos entendiendo que es algo que contribuye al colectivo. Al contrario de lo esperado por el docente, el orgullo por ser mapuche rebasa por mucho al orgullo de ser colono, en promedio los cursos que tenemos en la escuela son de 35 estudiantes, de ellos,

alrededor de 10 cuentan el origen mapuche de su familia, otros 10 narran historias donde uno o más mapuche son parte de su familia, en otros casos el origen es más bien confuso y la investigación termina siendo un aporte para su memoria familiar. En muchas ocasiones nos encontramos que la relación con la rama de raíz europea en las familias representa vergüenza o desprecio, ya que se trata muchas veces de partes excluidas de las familias, lo que no ocurre con las familias mapuche y/o campesinas, quienes son parte de familias muchos más amplias con redes que hasta hoy conservan una relación campo ciudad que es parte del orgullo de la familia, no solo por la experiencia que guardan las familias respecto al campo, sino también por ser el campo una fuente de recursos alimenticios y saberes tradicionales para las familias, saberes que justamente se relación con la obtención de recursos (papas, leña, frutos, pescado, etc.).

El contenido de la expansión de Chile hacia el sur (y punto aparte sería si analizáramos la expansión hacia el norte), desordena la conciencia histórica de los estudiantes que, acostumbrados al esquema de buenos y malos, no logran comprender como el Estado asesino mapuche para entregar tierras a ciudadanos de otros países, parece increíble para algunos este hecho, mientras, que para los que han tenido experiencias conflictivas con terratenientes resulta más cercano y normal. Los niños se suelen referir indistintamente a los terratenientes o personas adineradas como gringos o alemanes guardando cierto resentimiento por algunas acciones cometidas por estos contra su familia o por el relato de algún acontecimiento que afectó a su familia.

Se configura en este caso “(los) tres sentidos de la historia” (CARRETERO, 2007, p. 56) donde el saber sabio, el cotidiano y el escolar dialogan, se contradicen y se disputan la conciencia histórica de los educandos, tanto individualmente, como en el debate que se forma en las exposiciones de sus trabajos. El saber sabio o académico en este sentido ha avanzado en los últimos años, sobre todo desde la irrupción de académicos mapuche que han llevado a la universidad el relato de sus antiguos y autoridades tradicionales. El trabajo de antropólogos no mapuche como José Bengoa (2003) y Guillermo Boccara (2007), por nombrar algunos ha nutrido una historia mapuche que llama la atención hace tiempo por su riqueza espiritual y la larga duración de sus procesos. Las universidades han reconocido desde hace tiempo tanto la riqueza de este pueblo-nación, así como la usurpación de su territorio y el genocidio

que el Estado chileno ha generado en su contra, sin embargo, este saber sabio no llega a la escuela. Por la importancia de los relatos patriotas en la educación de los niños y niñas de este país, este debate ha sido excluido y silenciado, conservando, el saber escolar, premisas decimonónicas y coloniales.

Este trabajo lo que ha hecho es inundar la escuela de saber cotidiano, un relato de historias familiares que contradice por mucho, no solo el saber escolar, sino que, también, las historias institucionalizadas en el territorio por grupos germanófilos como el “grupo de los 20” herederos de los colonos alemanes que han contado con el apoyo de los alcaldes de turno para editar textos y generar encuentros de historia donde la historia de sus familias es la historia oficial de Llanquihue, cuestión que queda en entredicho con el material rescatado por los estudiantes.

6.4 Séptimo: Monteverde, la piedra angular de una lectura desde el sur para nuestra historia universal

6.4.1 Análisis curricular

Unidad en el currículum oficial

El currículum de Historia, geografía y ciencias sociales en séptimo básico abarca parte de lo que comúnmente se denomina “Historia Universal”, cubriendo un período que va desde el proceso de evolución de los homínidos hasta la Edad Media europea. Las unidades del currículum de este nivel parten con la primera parte de la primera unidad dedicada a la llamada prehistoria, el proceso de hominización y el poblamiento americano. En una segunda parte de la misma unidad se describe sucintamente el neolítico y lo que se denomina “origen de las civilizaciones”. Las siguientes unidades continúan con el curso regular de la historia occidental, Grecia y Roma, como cánones culturales, rescatando sus valores políticos, democráticos, republicanos, su idea de derecho, el cristianismo, por nombrar algunos de los “valores occidentales” presentes en las enseñanzas de este período. La tercera unidad abarca la Edad Media europea y, tras la dispersión del Imperio Romano, el feudalismo, como contraposición histórica a la modernidad occidental del renacimiento. Finalmente, y sin un vínculo con los contenidos anteriores, una cuarta unidad de historia de las civilizaciones americanas, a saber, Incas, Mayas y Aztecas.

Objetivos de aprendizaje

Los objetivos de esta unidad son:

OA 1 Explicar el proceso de hominización, reconociendo las principales etapas de la evolución de la especie humana, la influencia de factores geográficos, su dispersión en el planeta y las distintas teorías del poblamiento americano.

OA 2 Explicar que el surgimiento de la agricultura, la domesticación de animales, la sedentarización, la acumulación de bienes y el desarrollo del comercio, fueron procesos de larga duración que revolucionaron la forma en que los seres humanos se relacionaron con el espacio geográfico.

OA 3 Explicar que en las primeras civilizaciones la formación de estados organizados y el ejercicio del poder estuvieron marcados por la centralización de la administración, la organización en torno a ciudades, la estratificación social, la formación de sistemas religiosos y el desarrollo de técnicas de contabilidad y escritura.

OA 4 Caracterizar el surgimiento de las primeras civilizaciones (por ejemplo, sumeria, egipcia, china, india, minoica, fenicia, olmeca y chavín, entre otras), reconociendo que procesos similares se desarrollaron en distintos lugares y tiempos.

OA 21 Reconocer procesos de adaptación y transformación que se derivan de la relación entre el ser humano y el medio, e identificar factores que inciden en el asentamiento de las sociedades humanas (por ejemplo, disponibilidad de recursos, cercanía a zonas fértiles, fragilidad del medio ante la acción humana, o la vulnerabilidad de la población ante las amenazas del entorno).

OA 22 Reconocer y explicar formas en que la acción humana genera impactos en el medio y formas en las que el medio afecta a la población, y evaluar distintas medidas para propiciar efectos positivos y mitigar efectos negativos sobre ambos.

OA 23 Investigar sobre problemáticas medioambientales relacionadas con fenómenos como el calentamiento global, los recursos energéticos, la sobrepoblación, entre otros, y analizar y evaluar su impacto a escala local.

Representación de unidad en textos escolares

El texto escolar comienza con el proceso de evolución de los homínidos y acá el texto comienza mostrar sus primeras inconsistencias al asumir que los estudiantes conocen el concepto de evolución. Se habla de evolución de los homínidos sin explicar el proceso mismo, es decir, el verdadero aporte de Charles Darwin, selección natural y selección artificial, menos aún se aborda el concepto en general, es decir, la

evolución de todas las especies. En los textos se cita a Darwin para hablar de “teoría de la evolución”, siendo que la comunidad científica hace mucho tiempo entiende que la evolución no es una teoría, sino que un hecho asumido que articula la ciencia actual. Sin profundizar más, el texto avanza desde la evolución de los homínidos hasta las hipótesis de poblamiento americano, donde se muestran una serie de datos para que el estudiante investigue sobre los yacimientos que sostienen cada teoría. Las lecciones siguientes continúan con la linealidad de la historia tradicional, donde se describe la evolución cultural que tuvieron las sociedades que desarrollaron agricultura, para luego, en las siguientes lecciones, referirse a la llamada creciente fértil y dar el pie para hablar de las primeras civilizaciones occidentales, o, como aparece hace años en los textos de historia, la llamada “cuna de la civilización occidental”, el Mar Mediterráneo. La lectura del texto entiende como obvia y racional la evolución social, asumiendo como el único camino de la humanidad la jerarquización de la sociedad, el surgimiento del estado, los imperios, como un proceso natural que siguió la humanidad en esta historia única y universal que es presentada en el texto, donde territorios como el cono sur y en específico el lugar donde habitan los habitantes no tiene mayor protagonismo que la excepción que constituye el sitio arqueológico Monteverde, en un territorio atrasado y sin conexión alguna con el desarrollo de la historia universal.

El texto es acompañado de imágenes arqueológicas de Egipto, Sumeria, mapas de estas civilizaciones, en un intento porque los estudiantes relacionen el entorno geográfico con el desarrollo de estas civilizaciones, entendiendo los cursos fluviales como oportunidades de desarrollo exitosos para estos pueblos. También se incluyen textos académicos para los correspondientes ejercicios de comprensión de lectura que contiene el texto escolar, se trata de libros de historia que difunden la antropología clásica, es decir esta idea del camino lineal de los humanos hacia la civilización. Ejemplo de estos textos son las citas a la obra de Charles Redman “Los orígenes de la civilización, desde los primeros agricultores hasta la sociedad urbana en el Próximo Oriente” editada en 1999 o la obra de Lewis Mumford “La ciudad en la historia. Sus orígenes, transformaciones y perspectivas” escrita en 1961. En todas estas citas los documentos se seleccionan para justificar lo antes expuesto, es decir, la predominancia de la historia occidental en la historia de las civilizaciones antiguas. Probablemente el contrapunto a estas fuentes lo podría constituir alguna cita de

Fernando Braudel, pero lamentablemente el texto solo se ocupa para reafirmar lo que el texto pretende como verdad, es decir la idea única de civilización. La piedra angular de la argumentación del texto de historia la constituye la cita del texto de Helio Jaguaribe "Un estudio crítico de la historia" de 2001 donde presenta cuales son las características de una civilización, identificado burdamente como el tipo de edificación, la urbanización, el sistema político centralizado, el estado, sus religiones, el desarrollo científico, la escritura, y la invención de la agricultura.

En la evaluación SIMCE las preguntas sobre estos contenidos buscan que los estudiantes recuerden datos como ¿Cuál fue el primer homínido? O en qué continente se encontraron los restos de estos homínidos, o qué es el neolítico. Se asume, al igual que en el texto, que el neolítico se dio de la misma manera en todo el mundo, preguntando por sus características generales, donde la agricultura es la principal de sus características. Las preguntas giran siempre en torno al memorizar características y nombres, repetir el relato de la evolución necesaria de la humanidad hacia el estado y el comercio. Centrándose en Egipto, Mesopotamia y la creciente fértil la cuna de la civilización, el mar mediterráneo, etc. Es decir, la evaluación mide la capacidad de memorizar las características del período y repetir nombres de lugares relacionados con estos períodos de la historia universal de las civilizaciones que evolucionaron hasta conformarse como tales.

Comentario sobre los contenidos de la unidad

Los objetivos buscan que los estudiantes expliquen, el proceso, luego que caractericen y reconozcan. Aunque el orden no parezca una secuencia lógica, se podría entender que se busca una profundización de los contenidos para que el estudiante se apropie del contenido de la unidad, siendo capaz de demostrar que aprendió lo que es la civilización, tomando ejemplo de varias de ellas, incluso se menciona la posibilidad de hablar de otras civilizaciones. El objetivo que habla sobre el neolítico (OA2), como aporta Marshall Sahlins contiene la recurrente sobrevalorización de la agricultura en la historia (Sahlins, 1974), sin embargo, no es problema ya que, también se puede reinterpretar esa revolución ampliando sus expresiones a las que corresponden al territorio que trabajamos. Sin duda, el objetivo de aprendizaje que más abre el tema para el tratamiento en la sala de clases es la idea de adaptación al entorno natural. Esta idea da pie para hablar lo que en antropología se llama "sociedades de la abundancia y sociedades de la escasez" (cita)

cuestión fundamental para elaborar otro tipo de análisis del mismo período que cuestione la idea de historia universal como un horizonte único de la humanidad. Si se acompaña este análisis con el análisis de los problemas medioambientales que conlleva la sobreexplotación de la naturaleza se puede profundizar en la idea de adaptabilidad al medio.

La historia se ubica muy lejos para los estudiantes, no existe una continuidad lógica entre la evidencia más cercana que existe en su territorio, Monteverde y Pilauco con el desarrollo ulterior de la cultura, y menos aún de la civilización, ya que este es un fenómeno que ocurre exclusivamente en el mar mediterráneo, si bien se mencionan ejemplos en la india, china e incluso olmecas o la cultura chavín, estos quedan aislados y la jerarquía del contenido las sitúa como anécdotas, así como lo fue Monteverde para el poblamiento americano: Sin duda el tema más importante de esta unidad es la idea de civilización. Un concepto *ad hoc* para hablar que es Europa la expresión máxima de esta evolución social, donde los pueblos indígenas americanos son culturas que se quedaron en la edad de piedra, sin siquiera avanzar hacia el neolítico. Esto genera un desprecio muy grande hacia estas culturas, y una invisibilización de los pueblos de nuestros territorios.

Si bien en la última unidad se habla de las civilizaciones precolombinas estas se tratan bajo la pregunta de: ¿De qué modos se manifiesta hoy la herencia de las grandes civilizaciones americanas? Y como era de esperar, el texto se basa en lo que anteriormente era anunciado como base de una civilización, sus construcciones, la agricultura, su religión, la centralidad del estado. En ese sentido se habla de incas, mayas y aztecas, para culminar con su aporte al proceso de sincretismo cultural que es la sociedad americana actual.

Llama la atención que no se mencionen en ningún momento pueblo como el mapuche, guaraníes, amazonas, chibcha, etc. Ni siquiera en su aporte a este sincretismo en la propia cultura nacional, siendo que en la bibliografía de los planes y programas aparecen textos como los de José Bengoa, uno de los más importantes historiadores de la cultura mapuche.

6.4.2 Propuesta de intervención

Objetivo de la intervención

El objetivo principal de esta intervención es lograr una relectura del proceso de inicio de la humanidad al territorio donde los estudiantes viven. La presencia del sitio arqueológico Monte Verde a menos de 40 km de la escuela junto a otros sitios arqueológicos de importancia como Pilauco en la cercana ciudad de Osorno o los conchales y corrales de pesca que se reparten por todo el Seno del Reloncaví, abren la puerta para un análisis de la prehistoria o de historia antigua del territorio que los estudiantes habitan.

La relectura del concepto de civilización es fundamental para proponer una educación que descolonice sus contenidos, y ofrezca a los estudiantes una visión de la historia y la geografía donde ellos se sientan en el centro de la historia y no actores de reparto en una historia occidental que ve a sus predecesores como atrasados o subhumanos, como lo ve la historiografía occidental tradicional.

Didáctica de la intervención

En esta unidad la intervención que llevamos a cabo requiere detenerse en muchos puntos que la educación formal obvia, por lo que comenzamos con un trabajo de observación de la naturaleza que busca que los estudiantes encuentren elementos de la selección natural y artificial en la flora y fauna del territorio en el que vivimos. Este trabajo también merece su propia sistematización, sin embargo, acá solo lo mencionaremos. Luego de esta introducción volvemos al currículum oficial para entender la evolución de los homínidos, y es dentro de estos contenidos, cuando toca pasar rápidamente por las teorías de poblamiento americano, cuando aprovechamos de hacer la intervención curricular que acá comentamos.

Se busca en esta intervención que los estudiantes aprendan desde la experiencia a través de salidas pedagógicas y la investigación propia el origen de ellos mismos, rastreando en la evidencia histórica de su entorno elementos que le ayuden a armar el relato del origen de nuestra civilización.

Intervención curricular

Dos semanas antes de la salida pedagógica se trabaja con un material que ha sido fundamental para el desarrollo de estas clases: "Los antiguos habitantes de la provincia de Llanquihue". En este texto encontramos mapas e ilustraciones para dar cuenta de un contexto general desde fines del pleistoceno a principios del holoceno. Este texto es trabajado en clases acompañado de documentales sobre el sitio arqueológico Monteverde.

Luego de realizado el trabajo de inducción en la sala de clases se planifica la salida pedagógica que involucra cuatro paradas. La actividad principal es que en grupos de tres personas, revisan fuentes materiales y espaciales sobre el modo de vida y representan en el lugar como podría haber sido el modo de vida de los antiguos habitantes. Observan el entorno geográfico y describen como los habitantes de monte verde aprovecharon los recursos que el entorno les ofrecía. Preparan apuntes para en próxima clase realizar informe. El trabajo investigativo de los estudiantes es apoyado con cartografías del territorio en las que se resaltan los sitios arqueológicos del cono sur. En una primera instancia el trabajo se realiza a través de talleres los que son evaluados por el profesor. En este período se busca incentivar la construcción colectiva de un relato histórico que considere las evidencias arqueológicas y sus características, así como el análisis del entorno natural entiendo las dinámicas que se desarrollan en él.

La visita comienza en el museo Juan Pablo II de Puerto Montt, donde hay habilitada una sala que cuenta detalles sobre la historia antigua de la región Williche, en esta sala los estudiantes pueden observar restos de un **wampo** y una **dalca** (embarcaciones mapuche), así como también dioramas de la vida en tiempos de Monteverde.

La segunda parada es en Monteverde. Resulta que en este lugar no hay nada, solo el estero Chinchihuapi que cruza lo que fue alguna vez un asentamiento humano que existió entre los años 30 mil a 10 mil AC, según las últimas investigaciones realizadas por Tom Dillehay. En este lugar existen infografías, con las que los estudiantes deben trabajar para construir sus respuestas. Lo interesante es el trabajo que se realiza a nivel de percepción con los estudiantes. Dados los antecedentes con anticipación, los estudiantes advierten que están en un lugar de significancia histórica, por lo que se da el tiempo para hacer esta reflexión en el espacio que se visita, asumiendo como obvio el respeto que se merece estar en un lugar donde existió un asentamiento fundamental para la historia de nosotros en el territorio que vivimos.

La visita continúa en la isla Tenglo dos evidencias arqueológicas de interés. Un bosque fosilizado, conocido en el lugar como los tacones. Este bosque fosilizado da cuenta de la geografía del lugar hace unos 30 mil años, es decir en el cambio climático que corresponde a la última desglaciación, donde, como comentamos en el capítulo sobre la descripción del paisaje del Willimapu, en lugar del mar de Chiloé se

emplazaba un bosque que conectaba a la isla de Chiloé y su archipiélago con el continente. El bosque se ubica en la playa que alberga un “corral de pesca” sistema de pesca desarrollado por el pueblo mapuche Williche hace unos 6 mil años, que se considera, fue una de las estrategias de sobrevivencia de los habitantes de esta región.

En el mismo lugar, la Isla Tenglo, en una última parada encontramos conchales, es decir, evidencia arqueológica de asentamientos humanos en las orillas del Seno del Reloncaví, que juntaban las conchas de los moluscos que consumían en un solo sitio, los que quedaron como evidencia arqueológica que coinciden en tiempo con los corrales de pesca. Esta evidencia, sumada a lo visto en Monteverde, busca hacer un panorama general de lo que fue la vida en esta parte del **Futawillimapu**.

El trabajo concluye con la exposición de los estudiantes, las que incluyen sus reflexiones e impresiones luego de una experiencia de investigación en terreno sobre el pasado remoto del pueblo mapuche.

La unidad continúa mostrando un mapa general del cono sur con otros sitios arqueológicos que configuran una prehistoria propia, en construcción de su propio relato, los estudiantes logran comprender una historia que avanza desde el sur, al completar esta unidad con algunos apuntes sobre la historia mapuche antigua, que compartimos en capítulos anteriores, cuando nos referimos a la organización y modo de vida de los antiguos mapuche.

En este nivel alteramos el orden de las unidades, ya que empezamos desde el sur hacia el norte a exponer nuestra historia, hablando luego de Tiawanaco, los Incas, los Mayas, los Aztecas, etc. Falta aún desarrollo de esta unidad para cumplir con el objetivo de construir una visión desde el sur de nuestra prehistoria o la historia antigua de nuestros orígenes.

Evidencias

Las evidencias que tenemos del trabajo son las representaciones de que los estudiantes hacen de esta experiencia. Las evaluaciones dan cuenta de un aprendizaje profundo, con reflexiones cercanas donde se involucran en el contenido como parte de una historia. El respeto y la emoción que los estudiantes muestran al visitar estos sitios arqueológicos es difícil de demostrar en palabras.

La salida pedagógica ha resultado ser una de las principales herramientas de aprendizaje en la innovación pedagógica y curricular que presentamos. La experiencia

y la emoción que involucre constituyen un axioma virtuoso en el desarrollo de la conciencia histórica de los estudiantes. Sus trabajos así lo demuestran, al ser uno de los contenidos que los estudiantes mayormente recuerdan pasado un par de años de vida escolar.

Imagen 13. Séptimo básico en visita a sitio arqueológico Monteverde.



Fuente: Archivo del autor (2016).

Imagen 14. Séptimo básico 2018 en visita a Isla Tenglo, a la derecha de la imagen se pueden apreciar los tacones, evidencia de bosques fosilizados.



Fuente: Archivo del autor (2020)

Reflexiones

Esta intervención se ha desarrollado durante siete años, siendo la más constante de las intervenciones descritas en este trabajo. Las evaluaciones de proceso que se realizan dan cuenta de ello, se logra incentivar a los estudiantes en el uso de herramientas de análisis antropológico y geográfico, lo que al momento de las visitas a terreno se transforma en emoción. El sitio arqueológico Monteverde, sobre todo, carece de los elementos pedagógicos que lo podrían transformar en un lugar de aprendizaje, por lo que es necesario generar este trabajo previo de comprensión y valorización, así mismo, la visita previa al museo, donde los estudiantes pueden encontrar representaciones de lo leído en clases, da una oportunidad para la imaginación de los estudiantes para la comprensión y contemplación de los sitios arqueológicos que se visitan. El compartir estas visitas con sus compañeros, comer juntos, navegar en lancha para llegar a estos lugares va dotando a la experiencia educativa de una riqueza que no puede leerse en libros y menos aún si el contenido se situara en otros continentes, como lo propone el texto escolar.

6.5 Octavo: Reconstituyendo la geografía del Purarehue Güeñauca

6.5.1 Análisis Curricular

Unidad en el currículo oficial

El programa de Octavo básico es el más reciente, ya que fue modificado el año 2016. Si a esto le sumamos las continuas interrupciones que han tenido las clases regulares en la educación pública chilena, tales como prolongados paros de profesores, revueltas populares y pandemias, estos contenidos han sido los menos trabajados de los que en este trabajo presentamos. Sin embargo, es donde nos atrevemos a proponer más tensiones con el currículum oficial, principalmente por la edad de los estudiantes, el desarrollo que llevan con las unidades trabajadas anteriormente y, también, por ser una unidad de geografía, que, frente a la carencia de contenidos de esta disciplina en la enseñanza de los estudiantes, sentimos el deber de profundizar y generar un diálogo con conceptos geográficos mapuche, en nuestra intención de descolonizar la enseñanza, entendiendo el papel central que tiene el estudio de la tierra en el kimün mapuche.

Objetivos de aprendizaje

Sin embargo, los objetivos de la unidad reflejan la intención política-económica del Estado neoliberal chileno, cuestión que luego analizaremos. Estos son los objetivos de aprendizaje:

OA 20 Explicar los criterios que definen a una región, considerando factores físicos y humanos que la constituyen (por ejemplo, vegetación, suelo, clima, lengua común, religión, historia, entre otros), y dar ejemplos de distintos tipos de regiones en Chile y en América (culturales, geográficas, económicas, político-administrativas, etc).

OA 21 Analizar y evaluar problemas asociados a la región en Chile –como los grados de conexión y de aislamiento (considerando redes de transporte y comunicaciones, acceso a bienes, servicios e información, entre otros), índices demográficos y migración– y su impacto en diversos ámbitos (mercado laboral, servicios de salud, relación campo-ciudad y centro-periferia, entre otros).

OA 22 Aplicar el concepto de desarrollo para analizar diversos aspectos de las regiones en Chile, considerando el índice de desarrollo humano, la diversidad productiva, de intercambio y de consumo, las ventajas comparativas, la inserción en los mercados internacionales, y el desarrollo sustentable.

Representación de unidad en textos escolares

En el texto se exponen concepciones básicas de la unidad y homogeneidad que debe tener una región, nombrando distintos tipos de región, pero al momento de poner ejemplos, las regiones son solo unidades de geografía física. Exponen regiones físicas de América y de Chile, donde la geografía física ha determinado las oportunidades de extracción de materias primas del país. El texto escolar avanza aún de forma más explícita de la mano con la estrategia neoliberal de Chile estableciendo un organizador temporal de los tratados de libre comercio que desde el año 1993 al 2016 Chile ha firmado, para luego describir el modelo neoliberal chileno, en el texto no existe debate sobre el modelo de desarrollo, menos aún alternativas a este, el texto resulta ser una propaganda del modelo neoliberal, un discurso único en torno a las ventajas comparativas de sus exportaciones. Cuando vuelve a describir regiones, lo hace para volver a hablar de las especificidades exportadoras de cada región o macrozona económica. Resulta llamativo que el texto no incorpore críticas, ni siquiera una lectura medianamente crítica de lo que ha significado estos modelos de monoexportadores en la historia de Chile. Para coronar el discurso neoliberal, el texto

trata a sus habitantes como capital humano y habla de problemas medioambientales como si estos no tuvieran relación con la estrategia exportadora del país. La actividad de cierre del texto termina por sintetizar la idea de desarrollo y de región con el ejercicio de buscar las ventajas comparativas, ejemplo que sabemos, fue el que inicio el proceso de regionalización e imposición del neoliberalismo en Chile.

En el SIMCE no aparecen preguntas de esta unidad, ya que este instrumento solo evalúa a la educación básica y este contenido es el último de octavo básico, lo que no se incluye en la evaluación estandarizada. Sin embargo, en las pruebas de selección universitaria han sido recurrentes las preguntas que buscan reafirmar el discurso neoliberal. Las preguntas en primera instancia parecieran buscar el análisis crítico de los estudiantes, pero al leer las alternativas de las respuestas, queda claro que la respuesta debe estar acorde a la ideología dominante, el neoliberalismo. Las respuestas para las preguntas sobre desarrollo sostenible, problemas ambientales, derecho a la vivienda o participación política, siempre están en concordancia con la idea de consumo responsable u optimización de recursos a través de la inversión privada, tal y cual como el Estado chileno ha respondido a estas necesidades en los últimos 49 años. Las preguntas, se asemejan bastante a los noticieros nacionales, llenos de siglas como la OCDE, para metro por el cual se mide el éxito de nuestro modelo económico.

Comentario sobre los contenidos de la unidad

En este comentario seremos claros con una cosa desde el principio: la unidad busca que los estudiantes desarrollen un concepto de región acorde a lo expresado en la “Estrategia Nacional de Desarrollo Regional”¹⁷. Este documento creado en los primeros años de la Dictadura Militar chilena, expone una serie de indicaciones basadas en otro documento fundamental de la dictadura “El ladrillo”¹⁸ documento interno del gobierno donde se expresaban las medidas que el gobierno debía tomar para instalar el neoliberalismo, escrito semanas antes del golpe militar del 11 de septiembre de 1973. El concepto de desarrollo que se expone en ese texto es el que se aplicó en Chile desde la dictadura a la fecha. Así mismo, el ordenamiento territorial establecido desde los primeros años de dictadura generó regiones para articular los objetivos neoliberales de exportación de materias primas, el llamado desarrollo hacia afuera.

Es por esto que en esta unidad se expresa muy bien lo que en Chile se entiende

por región y territorio desde ese entonces a la fecha. Un país centralizado que ve en las regiones recursos naturales que debe extraer para su exportación. Así mismo, la idea de espacio geográfico queda supeditada a los fundamentos economicistas de región y desarrollo (aunque debiéramos decir crecimiento, ya que no existe desarrollo real si la lógica es la exportación de materias primas).

6.5.2 Propuesta de intervención

Objetivo de la intervención

El texto escolar, el programa de estudio, no se escapan a las intenciones del Estado por instaurar una ideología empresarial en los estudiantes, ya sea por si son empresarios (lo que sabemos se da en un porcentaje marginal) o por si son trabajadores de alguna empresa, de modo que puedan justificar las decisiones de sus empleadores. Es por esto que como docentes no podemos ser neutrales ni sumisos frente a lo que a todas luces es un aplastamiento estructural de la conciencia geográfica de nuestros estudiantes y en este trabajo se propone una necesaria, pero del todo “ilegal” (dado el carácter normativo del programa de estudios), transgresión curricular presentando a los estudiantes una visión mapuche del espacio y el territorio, complementada con instrumentos de cartografía participativa con la intención de prepararlos para el análisis territorial de la realidad neoliberal que nos aqueja, en nuestra región, a saber, el latifundio ganadero y la explotación de los mares y lagos por el monocultivo de salmones.

Intervención curricular

Las primeras clases de esta unidad son para analizar en discursos de líderes mapuche en conflicto con el neoliberalismo extractivista los conceptos de espacio y territorio. Se proyectan entrevistas y documentales donde hablan líderes ambientalistas y/o mapuche y se les pide a los estudiantes que se fijen en los significados que se les dan a los conceptos de espacio y territorio, los que son apuntados por los estudiantes y luego debatidos por sus compañeros. Los documentales más recurrentes son los que tienen que ver con hidroeléctricas que inundan espacios importantes para el mapuche, ya sea cementerios, como los son el caso de la central Ralco en el año 1998 o la central de Starkraft en la ribera del río Pilmaiquén en la actualidad, donde se pretende inundar un gnen mapu (caso revisado

en capítulos anteriores). En ambos casos los conceptos de espacios y territorio son fundamentales para entender como la geografía mapuche trasciende el pensamiento economicista que propone el programa de estudio.

Esto último abre el tema para hablar sobre el **Melli Witxan Mapu**, el ordenamiento territorial mapuche que considera tanto una división administrativa, como un entendimiento de la multidimensionalidad del espacio, sobre todo, a través del caso del río Pilmaiquén y la inundación del gnen mapu Kintuante. Se desarrolla en esta parte la idea de la unidad organizativa **lof, rehue, ayllarehue, fütamapu y Wallmapu**, para referirnos al territorio que los estudiantes habitan en el Fütawillimapu y respectivamente, en el Wallmapu.

Se historiza el territorio del **ayllarehue** de Purarehue, nuestro lugar junto al lago Güeñauca (ahora llamado lago Llanquihue) y el río Maullín. Con todas las complejidades que tiene hablar de un territorio donde la historia mapuche está en un proceso de reconstrucción recién incipiente, pero donde el análisis geográfico logra mayor relevancia. A continuación, y a raíz de las necesidades expresadas en este proceso de reconstitución territorial se propone un taller cartográfico con los estudiantes, los que se separan en grupos para tratar distintos espacios y perspectivas geográficas a través del trabajo con mapas y la observación del paisaje. Los temas que hemos tratado en este taller han sido los siguientes:

-El río Maullín y sus subcuencas, este análisis se realiza a través de la técnica de identificación de cursos de agua en una carta de 1:25.000 editada por el Instituto geográfico militar, que son quienes poseen y venden este material. Este ejercicio busca identificar el curso de las aguas de la compleja red de esteros y ríos que conforman el curso alto de la cuenca del río Maullín, reconocerlas y nombrarlas. Captando con esto experiencias que los estudiantes tienen en el río, las que se ven expresadas en mapas confeccionados por ellos y luego expuestos a sus compañeros.

- El suelo en Llanquihue, este es un análisis para poder dimensionar la cantidad de suelo ocupada por el rubro ganadero, delimitando los límites de los grandes fundos de la comuna. Esta información se obtiene de la misma carta de 1:25.000 del IGM, comparando esta información con la obtenida en la página del servicio de impuestos internos. En esta actividad también destaca la experiencia de los estudiantes al verificar que en muchos casos las propiedades en la realidad traspasan lo indicado en los mapas oficiales, incluyendo en esto bordes de ríos y playas. Aquí se emite un

informe de los estudiantes donde dan cuenta de los números y la cantidad de tierra ocupada, en este sentido aún falta hacer este análisis con la reciente instalación del parque eólico Aurora, que llegó a ocupar una gran cantidad de suelo en la comuna.

- El lago Llanquihue, este análisis se hace a partir de Google Earth, en ella se dibuja el borde de lago de la comuna, identificando playas y otros espacios en el borde del lago. Se hace un análisis muy simple, pero significativo, se busca reconocer los nombres de las playas, donde en la mayoría son nombradas con apellidos alemanes, otras sin nombres, y así, se proponen nombres nuevos y se analiza el uso del borde del lago. Este trabajo también genera una cartografía.

- El Llanquihue urbano, en este trabajo se busca comprender la realidad urbana de la comuna, historizando algunas poblaciones, dando cuenta de su origen y situación actual, se identifican nudos críticos en la ciudad y sectores abandonados de la gestión municipal. Además, esto da lugar para trabajar algunos elementos de la geografía de la percepción como la identificación de espacios de diversión, comunicación, convivencia, etc., así como espacios que generan temor o desconfianza. Por su complejidad, no hemos podido generar cartografías muy completas en este ejercicio, sin embargo, se ha logrado recopilar información que logra que los estudiantes sitúen su espacio vital como objeto de estudio.

Evidencias

Sobre el río Maullín y sus canales se ha dado cuenta de la complejidad de este río lleno de canales que lo asemejan a lo que podía ser un manglar. Hoy en día este río se encuentra en disputa entre comunidades mapuche y el negocio inmobiliario, por lo que los estudiantes fácilmente se identifican con la defensa de sus aguas y su bosque, lo que algunos estudiantes conocen en profundidad ya que sus padres son pescadores, o van a buscar leña ahí o practican pesca recreativa junto al río, teniendo gran parte de ellos gran conocimiento de los espacios que tiene el río entre sus árboles y aguas. Es sin duda el río, lo que genera un mayor vínculo, por lo que su análisis siempre queda corto en el tiempo destinado a esta actividad.

Por otro lado, el análisis de la propiedad de la tierra deja en evidencia irregularidades que los estudiantes logran identificar, como dueños de fundos que estafan a personas con menos recursos para quitarles sus tierras. Así mismo, estudiantes cuyos padres trabajan en los fundos, comparten con sus pares experiencias en torno al trabajo y al espacio productivo que es el fundo para ellos,

entre tantas contradicciones que los estudiantes narran sin mayores prejuicios.

El análisis del Llanquihue urbano, así como el de las playas, ha generado en los estudiantes un interés por lo cotidiano, identifican fácilmente sus lugares de reunión y espacios donde se sienten a gusto, por lo que se les hace fácil compartir experiencias sobre estos espacios. Ha surgido con esto un interés por habitar la ciudad de otra manera, en estas conversaciones han conversado sobre proyectos para intervenir la ciudad, proyectos que aún quedan por concretarse, pero que están en la mente de los estudiantes como un sueño que más adelante podrían concretar.

Reflexiones

La conceptualización geográfica mapuche deja en los estudiantes una valorización profunda de los elementos naturales que los rodean y los identifican, tanto el lago como el río, salen del anonimato en que están, y logran ser elementos centrales en su análisis. Lagunas, humedales, pozas, esteros, son parte importante de relatos que se comparten en estas clases, y surge la idea de la existencia de estos lugares como elementos vivos de la mapu, y no solo dibujos en un mapa, y menos aún, menos recursos naturales.

Se logra dar una visión del territorio que habitamos y se levantan contradicciones que para el ojo crítico de un estudiante de octavo año parecen evidentes. En los últimos años no hemos podido desarrollar estos talleres de manera muy fluida, por lo que aún queda mucho por explorar en estas metodologías empleadas, pero justamente estos últimos años han estado cargados de un aprendizaje político que ha hecho a los estudiantes apropiarse de algunas temáticas importantes, tales como la identificación con el pueblo mapuche, la defensa de las aguas y la participación en el espacio público.

7 CONSIDERACIONES FINALES

Este trabajo, fue tomando vida propia al correr el tiempo. La idea original difiere mucho de lo que terminó escrito acá, y cómo no serlo, entre medio hubo una revuelta popular y una pandemia, ambos hechos sin precedentes en nuestra historia reciente. Durante este tiempo los procesos sociales se han acelerado y el pueblo ha requerido de mayores y más profundas reflexiones que la que inspiraron este proyecto alguna vez escrito en la cama de un hospital en la desesperanzada la salud pública chilena.

Al primario interés por la investigación académica se le antepuso la valoración de la propuesta pedagógica ejercida durante largos siete años de trabajo docente en la escuela Inés Gallardo, que es donde escribimos gran parte de estas líneas. Al narrar entre compañeres y maestres las ideas que acá se exponen, la novedad del trabajo docente propuesto empezó a distinguirse como un punto de acceso a la intervención educativa que, desde hace años, y más en este contexto de cambio, buscamos en nuestras tierras.

La idea inicial había nacido en el aula, el intento por la relación entre mapuche y chileno era algo presente en las reflexiones que nacían en conversaciones entre colegas de la asignatura de lengua indígena, apoderados mapuche y estudiantes que habían entendido su lugar en la escuela. El racismo presente en las palabras de muchos profesores y apoderados generaba contradicciones visibles, sobre todo en fechas de tensión, como los son fiestas patrias o cuando el movimiento mapuche lograba mayor visibilidad en los medios. Frente a eso el **kimün** de los mismos **peñis** mostraba que había una superioridad espiritual que los ponía por encima del racismo y la ignorancia. Y las prácticas sociales así lo confirmaban, el intercambio entre comunidades, el trabajo colectivo, los encuentros de **palin**, los **trafkintu**, estimularon la necesidad de observar históricamente esta propuesta de forma de vida, donde la cuestión racial no era la base de esta sociedad, sino que el trabajo en la tierra, el que funciona como eje articulador del mapuche y el no mapuche que lo rodea.

Sin embargo, lo que empezó en el aula, vuelve al aula, y la investigación histórica de las familias de Llanquihue contenía todos estos procesos. Gran parte de este texto fue inspirado por nos experiencias narradas por los estudiantes en clases, estas hicieron necesario profundizar en temáticas y estudios que ayudarán a poner en su lugar la historia de los mapuche constructores del sur de Chile, e invisibilizados por

el proceso colonial. Es este nuestro mayor desafío, contestar a siglos de dominación cultural colonial a través de herramientas teóricas que contribuyan a debatir en las esferas de poder popular la necesidad de un proceso de descolonización de enseñanza.

La mirada se fue ampliando, como quien asciende un **tren-tren**, aunque los cerros más altos del Wallmapu aún nos esperan, conocer experiencias más avanzadas de restitución de tierras y derechos ancestrales nos dio cuenta que la asignatura de educación intercultural no solo generaba contradicciones en la escuela formal, sino que también era insuficiente y contraproducente en nuestras intenciones. No somos a los primeros que les pasa, quien haya llegado con una tesis que valoraba este proceso visto desde lo novedoso que podría ser para el observador externo, al ingresar a escuelas donde el proyecto tocó techo, se habrá dado cuenta que nunca fue la intención del Estado lograr una verdadera comprensión del **kimün**, el **rakizuam**, así como nunca fue tampoco entender el **palín** más allá de un deporte tradición. El rol colonizador de la escuela en territorios del Wallmapu continúa inamovible y solo la transformación radical del currículum visible y el oculto basta para revertir esta situación.

Es por ellos, que el trabajo pedagógico en esta tesis fue adquiriendo mayor valor y surgieron necesidades epistemológicas mayores, las que sin duda no están resueltas, si no que solo enunciadas en estas páginas.

Hubo dos reflexiones que guiaron este texto, ambas en torno a la historia y la geografía: ¿es necesario y posible la alianza entre pueblo mapuche y chileno? Y ¿se puede construir una pedagogía descolonizadora para ellos? O, mejor dicho, ¿es la escuela el espacio para esta alianza? Intentamos avanzar en estas respuestas y sin duda quedan muchos temas por analizar, la relación chileno mapuche no es un tema recurrente en historia, tuvimos que hurgar en los capítulos secundarios de los libros de historia mapuche y chilena para ello, con relativo éxito, sin embargo, en la construcción de esta propuesta se ve mucho más futuro que pasado.

En los últimos meses de este trabajo hemos podido visitar con mayor frecuencia y profundidad algunos proyectos educativos que caminan hacia la construcción de una pedagogía mapuche, y justamente, en este camino nos hemos encontrado **lonkos** educativos, **kimche** que construyen currículum, y mestizos, como nosotros que nos demuestran que la alianza es cuestión de tiempo y que en distintos espacios se

avanza hacia propuestas que esperan que se rompan los últimos candados constitucionales para dar rienda suelta a la creatividad y a la revitalización de la cultura mapuche de la mano de la necesidad por modelos educativos que nos salven de la crisis climática y ética que está el mundo occidental.

REFERENCIAS

ALMONACID, Joaquín. Los Pellines de Llanquihue y el sector rural. Llanquihue, 2019. Documentos de trabajo, investigaciones de estudiantes de sexto básico en la asignatura de historia y geografía de la escuela Inés Gallardo de Llanquihue, Región de Los Lagos, Chile.

AMULEPE taiñ Weichan. Dirección de Manuel Zani. Producido por Observadores de derechos humano "Il Cerchio". Santiago, 2014. (14 min), color. Documental sobre luchadores mapuche. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=CU87lJuX_bs . Accedido en: 24 abr. 2023.

APPLE, Michael. **Currículo e Ideología**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARENDT, Hanna. **La Condición Humana**. Barcelona: Paidós, 1958.

ARMIJO, Gladys. La faceta rural de la Región Metropolitana: entre la suburbanización campesina y la urbanización de la elite. **EURE: Revista Latinoamericana de Estudios Urbanos Regionales**, Santiago, v.26, n.78, 2000. Santiago. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4067/S0250-71612000007800007> . Accedido en: 24 abr. 2023.

ARMIJO, Gladys. La urbanización del campo metropolitano de Santiago: crisis y desaparición del hábitat rural. **Revista de Urbanismo**, Santiago, n. 3, 2000.

BASTÍAS, Juan. **Memorias de la lucha campesina**. Santiago, LOM ediciones, 2016.

BECERRA Valeria. **Militancia mestiza en Wallmapu**. Entrevistador: Osvaldo Sepúlveda. Entrevista vía correo electrónico. Tirúa, 2020. Entrevista a educadora de territorios recuperados del Lafkenmapu.

BENGOA, José Entrevista a diario electrónico **La Tercera** el 18 de diciembre de 2019. Accesible en https://culto.latercera.com/2019/12/18/pueblos-originarios-nueva-constitucion/?fbclid=IwAR0o9SkCs0bMXBfF_a3IV1fDlfQoln69bsUuGdm9TemUxi1Ly3cEg4OSrM Accedido en: 24 abr. 2023.

BENGOA, José. **La Comunidad Pérdida**. Santiago: Catalonia, 2009.

BENGOA, José. **La Comunidad Reclamada**. Santiago: Catalonia, 2006.

BENGOA, José. La vía chilena al "sobre" capitalismo agrario. **Anales De La Universidad De Chile**, (12), pp. 73–93. <https://doi.org/10.5354/0717883.2017.47176> Accedido en: 24 abr. 2023.

BENGOA, José. **Historia de los antiguos mapuches del sur**. Santiago: Catalonia, 2003.

BENGOA, José. **Historia Social de la agricultura**. Santiago: Ediciones Sur, 1988.

BETHELL, Leslie (org.). **Historia de América Latina: América Latina Colonial**. Barcelona: Editorial Crítica, 1990. (Historia de América Latina, 3)

BOCCARA, Guillaume. **Los vencedores: historia del pueblo mapuche en la época colonial**. San Pedro de Atacama: Universidad Católica del Norte, 2007.

CANALES, Andrea. Diferencias socioeconómicas en la postulación a universidades chilenas. **Revista Calidad en la educación**. Santiago. N 44. p.129-157, 2016. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652016000100006> Accedido en: 24 abr. 2023.

CARRETERO, Mario. **Documentos de identidad**. Buenos Aires: Paidós. 2007.

CURAMIL, Lonko Alberto. Entrevista en **CNN Chile**, 19 de diciembre de 2019, disponible en https://www.cnnchile.com/lodijeronencnn/entrevista-alberto-curamil-ultima-mirada_20191220/ Accedido en: 24 abr. 2023.

DA SOUZA, Janaina. **Leituras dos territórios paradigmáticos da geografia agrária**. Orientador: Bernardo Mançano Fernandes. 2012. 388 f. Tese (Doutorado em Geografia). Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP. Sao Paulo, 2012.

DAVISON, LEONARDO. **Militancia mestiza en Wallmapu**. Entrevistador: Osvaldo Sepúlveda. Entrevista vía correo electrónico. Tirúa, 2020. Entrevista a profesor de enseñanza básica en territorios recuperados del Lafkenmapu.

DIAZ, Jorge y GENOVESE, Carlos. **Manual de teatro escolar**. Santiago: Edebé, 1993.

ESPINOZA, Boris. La calle Valdivieso, el camino desde Lonkotoro y Llanquihue Llanquihue, 2019. Documentos de trabajo, investigaciones de estudiantes de sexto básico en la asignatura de historia y geografía de la escuela Inés Gallardo de Llanquihue, Región de Los Lagos, Chile.

FELICIO, Munir Jorge. **Contribuição ao debate paradigmático da Questão Agrária e do Capitalismo Agrário**. Orientador: Bernardo Mançano Fernandes. 2011. 214 f. Tese (Doutorado em Geografia). Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP. Presidente Prudente, 2012.

FERNANDES, B. M. RINCÓN, L. F. KRETSCHMER, R. **La actualidad de la reforma agraria en América Latina y el Caribe**. Buenos Aires, São Paulo: CLACSO/FPA, 2018

FEYERABEND, Paul. **Filosofía Natural**. Barcelona: Debate, 2013.

FIGUEROA, Francisco. **Llegamos para quedarnos: crónicas de la revuelta estudiantil**. Santiago: Editorial Lom, 2013

FLORES Entrevista a Edgardo Flores en revista **La Comuna**, Puente alto 2008. Accesible en https://issuu.com/oxvaldo/docs/comuna_dos

FOESTER, Rolf. Bibliografía mapuche 1973-1988, revista **Nüttram**, Año IV, N°24, 1988, Santiago. Disponible en: https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/122051/Bibliografia_Mapuche.pdf?sequence=1&isAllowed=y Accedido en: 24 abr. 2023.

GARCÍA, Francisco. Los modelos didácticos como instrumento de análisis y de intervención en la realidad educativa. **Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales**. Barcelona, n 207, 2000. Disponible en <http://hdl.handle.net/11441/17136> Accedido en: 24 abr. 2023.

GÓNGORA, Mario. **Origen de los inquilinos de la Zona Central**. Santiago: Universidad de Chile, 1960.

GUARDA, Adolfo, Pescadores de la caleta en el río Maullín. Llanquihue, 2019. Documentos de trabajo, investigaciones de estudiantes de sexto básico en la asignatura de historia y geografía de la escuela Inés Gallardo de Llanquihue, Región de Los Lagos, Chile.

GUILQUIRUCA, Simón Constructores de Llanquihue. Llanquihue, 2019. Documentos de trabajo, investigaciones de estudiantes de sexto básico en la asignatura de historia y geografía de la escuela Inés Gallardo de Llanquihue, Región de Los Lagos, Chile.

HOBBSAWM, Erich. **Naciones y nacionalismo**. Barcelona: Grijalbo, 1991.

HUMBOLDT, Alexander. **Quadros da Natureza**. Porto Alegre: W. M. Jackson, 1950.

ILLANES, María Angélica. **Movimiento en la tierra**. Luchas campesinas, resistencia patronal y política social agraria. Chile 1927-1947. Santiago: LOM, 2019

JADUE, Daniel. Entrevista en **Rt** publicado el 16 de diciembre de 2019. Accesible en https://actualidad.rt.com/programas/entrevista/336948-alcalde-chile-daniel-jadue-estallido-social?fbclid=IwAR1jFwuwdPIThVI_mTCmB-Lhs9OeZ6ihq9v8dUcg62s46ULFlyfAwV3IRyo Accedido en: 24 abr. 2023.

JOCELYN-HOLT, Alfredo. **La escuela Tomada**. Santiago: Taurus, 2015.

KROPOTKIN, Pedro. **El apoyo Mutuo**. Maipú: Venático, 2017

LIMA, Aparecida do Carmo. Contribuições da Via Campesina em processos educativos agroecológicos na América Latina. **Revista Trabalho Necessário**. Rio de Janeiro, n 22, 2015.

LLANQUINAO, Hilda. **Valores de la educación tradicional mapuche: posibles contribuciones al sistema educativo chileno**. Orientador: Margarita Bartolomé Pina. 2009. 517 f. Tesis (Doctorado en Educación) - Universidad de Barcelona, Barcelona, 2009. Disponible en: https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2356/HLLT_TESIS.pdf Accedido en: 24 abr. 2023.

LONCÓN, Elisa. **Violeta Parra en el Wallmapu**. Santiago, Pehuén, 2017.

LUENGO, Gonzalo; MOLINA, Axel. **Construcción de espacio y educación mapuche: una perspectiva desde el conocimiento ancestral**. Orientador: Marcelo Garrido. 2011. 278 f. Tesis (Licenciatura en Historia y Geografía) - Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago, 2011. Disponible en: <http://bibliotecadigital.academia.cl/handle/123456789/2159> Accedido en: 24 abr. 2023.

MARX, Karl. **La ideología alemana**. Montevideo: Pueblos Unidos, 1959.

MILOS, Pedro. **1973 Los meses previos al golpe**. Santiago. Ediciones Universidad Alberto Hurtado. 2013.

NAVARRO, Martín, El campo en Llanquihue. Llanquihue, 2019. Documentos de trabajo, investigaciones de estudiantes de sexto básico en la asignatura de historia y geografía de la escuela Inés Gallardo de Llanquihue, Región de Los Lagos, Chile.

QUILAQUEO, Daniel; QUINTRIQUEO, Segundo; RIQUELME, Enrique: Práctica Pedagógica en Contexto Mapuche. **Revista Estudios Pedagógicos**. Santiago n 32, p. 269-284, 2016. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1735/173548405015> Accedido en: 24 abr. 2023.

RECLÚS, Eliseo. **El Arroyo**. Valencia: Sempere, sin data de año. Edición digital disponible en ebiblioteca.org

RECLÚS, Eliseo. **La Montaña**. Valencia: Sempere, sin data de año. Edición digital disponible en ebiblioteca.org

RODRIGUES, Roberto (org). **Agro é paz: análises e propostas para o Brasil alimentar o mundo**. Piracicaba: ESALQ, 2018.

ROJAS, Pablo; Méndez, Leyla. **2011: Testimonios de una lucha**. Las tomas secundarias en Antofagasta. Santiago: Ceibo, 2014.

ROYO, Manuela. **Militancia mestiza en Wallmapu**. Entrevistador: Osvaldo Sepúlveda. Entrevista vía correo electrónico. Temuco, 2020. Entrevista a abogada y ex convencional constituyente, militante de organizaciones ambientalistas del Wallmapu.

RUBIO, Blanca (Org.) **América Latina en la mirada: las transformaciones rurales en la transición capitalista**. Ciudad de México Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales, 2018.

SALAZAR, Gabriel **Los dilemas históricos de la auto-educación popular en Chile**. Santiago: Editorial Sur, 1988. Disponible en: http://www.opech.cl/comunicaciones/2012/05/aces_final.pdf Accedido en: 24 abr. 2023.

SALAZAR, Gabriel. **Construcción de Estado en Chile**. Santiago: Sudamericana, 2016.

SAHLINS, Marshall. **Economía de la Edad de Piedra**. Madrid: Akal. 1974.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e Educação: Fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. Sao Paulo. V, 12, n. 34, p. 152-180, 2007.

Disponible en

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt>

Accedido en: 24 abr. 2023.

SILVA, Vicente. El molino de Llanquihue. Llanquihue, 2019. Documentos de trabajo, investigaciones de estudiantes de sexto básico en la asignatura de historia y geografía de la escuela Inés Gallardo de Llanquihue, Región de Los Lagos, Chile.

SIMONSE, Elizabet. **Mala Educación**: historia de la revolución escolar. Santiago: Editorial Debate, 2012.

TERRITORIO Sagrado, la defensa del Kituante disponible en:

<https://www.youtube.com/watch?v=ot94SMiVY80> Accedido en: 24 abr. 2023.

TRAMONTANI, Tatiana. **A geografia dos conflitos sociais da América Latina e Caribe. Informe final del concurso**: Movimientos sociales y nuevos conflictos en América Latina y el Caribe. Programa Regional de Becas CLACSO. 2003. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/becas/2002/mov/tramon.pdf>.

Accedido en: 24 abr. 2023.

TRAMONTANI, Tatiana. **A Geografia dos Conflitos Sociais da América Latina e Caribe**. CLACSO. 2003

URRA, Adriana, Llanquihue en los 90 Llanquihue, 2019. Documentos de trabajo, investigaciones de estudiantes de sexto básico en la asignatura de historia y geografía de la escuela Inés Gallardo de Llanquihue, Región de Los Lagos, Chile.

VERGARA-CAMUS, Cristóbal. **La cuestión agraria y los gobiernos de izquierda en América Latina**: campesinos, agronegocio y neodesarrollismo. Buenos Aires: CLACSO, 2018.

VILA, Josep. **Conceptos y métodos fundamentales en ecología del paisaje** (landscape ecology). Una interpretación desde la geografía. Girona: Universidad de Girona, 2006.

WIÑOL ni lan. Dirección de Vicente Cavieres. Producido por: Francesca De Luca. Santiago, 2014. (44 min), color. Documental sobre defensa del GNEN MAPU Kintuante, espíritu protector habitante del río Pilmaiquén, en el Willimapu. Disponible en disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=q-nkNxGSRAG> Accedido en: 24 abr. 2023.

GLOSARIO

Durante el texto el lector encontrará conceptos en la lengua mapudungún, idioma propio del mapuche, los que estarán destacados con negritas y mayormente definidos en el desarrollo del texto, sin embargo, hacemos este apartado para facilitar la comprensión del texto. El mapudungún es una lengua compleja y no escrita originalmente. Durante muchos años lingüistas de distinto origen han trabajado para su expresión escrita con distintos resultados diferenciándose en dos cuestiones, el grafemario ocupado y al dialecto que representa, ya que existen a lo menos cuatro variaciones regionales del idioma. En este texto se ocupará el grafemario unificado, prácticamente, por ser más cercano al hablante de español. Las comunidades más organizadas han levantado el grafemario creado por Anselmo Raguileo, por expresar de manera clara la fonética del idioma. Con todo, destacamos que es relevante ocupar los conceptos en su lengua original para no perder el significado profundos de estos.

| | |
|----------------------|--|
| Aiyarehue | Unidad territorial que reúne nueve rehues |
| Azmapu | Persona Derecho consuetudinario mapuche |
| Chemamul | Persona de madera, escultura mapuche |
| Cuyín | Dinero, animales |
| Champurria | Mestizo |
| Dalca | Embarcación mediana |
| Futamapu | Unidad territorial que reúne a los aiyarehue |
| Futawillimapu | Unidad territorial, literal, las grandes tierras del sur |
| Gneenes | Espíritus protectores |
| Gnenmapu | Espíritu protector alojado en un territorio determinado |
| Guillatuhue | Lugar para realizar guillatún |
| Guillatún | Rogativa mapuche |
| Hualve | Humedal |
| Itrofilmogen | Toda la diversidad de la vida, todas y cada una de las vidas |

| | |
|-------------------------|---|
| Kai kai | Serpiente marina de la mitología mapuche |
| Kimche | Persona sabia |
| Kimün | Conocimiento |
| Kuifikeche | Antepasados, antiguos habitantes de los territorios |
| kuifinewen | Fuerza de los antepasados o de los antiguos |
| Kümemogen | Buen vivir |
| Laf | Lago o mar |
| Lafken | Lago o mar |
| Lawen | Remedio, planta medicinal |
| Lawentuchefes | Persona que recolecta, prepara y administra los lawenes |
| Leufu | Rio, lago (en lafkenmapu) |
| Llellipún | Tipo de rogativa mapuche de agradecimiento y renovación de energías |
| Lof | Comunidad |
| Lonko | Autoridad política del lof |
| Machi | Autoridad religiosa del lof |
| Mallín | Humedal |
| Mapu | Tierra |
| Mapuzungún | Lengua de la tierra |
| Meli Witran Mapu | Cuatro puntos cardinales, cuatro vientos |
| Nagmapu | Tierra baja |
| Ñadi | Humedal |
| Palín | Juego mapuche similar al jockey |
| Palituhue | Lugar donde se practica el palín |
| Peñi | Hermano |
| Peuma | Sueño |
| Pikunmapu | Tierra del norte |
| Puel | Este (punto cardinal) |

| | |
|----------------------|--|
| Puelwillimapu | Tierras del este (Argentina) |
| Purarehue | Ocho rehues, unidad territorial |
| Rakizuum | Reflexión, pensamiento (acción de hacer rakizuum) |
| Rehue | Unidad territorial que reúne a los lof. Espacio ceremonial de un lof. |
| Trafkin | Práctica de intercambio, trueque en español. |
| Trawün | Reunión, asamblea, conversatorio |
| Tren tren | Serpiente de la tierra en la mitología mapuche |
| Tugún | Origen familiar |
| Ulkantufe | Cantante |
| Ulkantun | Canto |
| Wallmapu | Toda la tierra, nombre del país mapuche |
| Wampo | Embarcación pequeña, tipo canoa |
| Weichafe | Guerrero mapuche |
| Wenu | Cielo |
| Wenufoye | Bandera mapuche |
| Wenuleufu | Río del cielo, la vía láctea, río por donde las almas llegan al cielo. |
| Wenumapu | Tierra del cielo, cielo. |
| Williche | Personas del sur, mapuche del sur. |