



Universidad de Concepción

Dirección de Postgrado

Facultad de Humanidades y Arte -Programa de Magister en Historia

**Título: “¿Subordinación o Resistencia?**

**La enseñanza de la Historia en la dictadura militar y sus  
manifestaciones en escuelas mapuche de la provincia de Arauco.  
(1980-1990)**

MARIANELA CARMEN CABEZAS AVILÉS

CONCEPCIÓN-CHILE

2013

Profesor Guía: Dr. Omar Turra Díaz

Dpto. de Currículum e Instrucción, Facultad de Educación

Universidad de Concepción

## **INDICE.**

<b>CAPÍTULOS Y SUBTEMAS</b>	<b>PÁGINAS</b>
INTRODUCCIÓN.	<b>1-18</b>
<b>CAPITULO I: SÍNTESIS POLÍTICA, ECONÓMICA, SOCIAL Y EDUCATIVA EN EL CHILE DE LOS OCHENTA</b>	<b>19-43</b>
I.1.- Situación política y económica en el Chile de los ochenta.	19-22
I.2.- La reforma educativa de los ochenta y el rol asignado a la educación y la Enseñanza de la historia durante la dictadura militar en Chile.	23-31
I.3.- El pueblo mapuche y la dictadura militar, situación y condiciones impuestas En el nuevo orden político.	31-38
I.4.- Antecedentes socio-culturales de la provincia de Arauco.	39-43
<b>CAPÍTULO II: EL SISTEMA EDUCATIVO Y LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LOS OCHENTA. NATURALEZA DE LOS SABERES, OBJETIVOS Y PRINCIPIOS RECTORES.</b>	<b>44-105</b>
II.1.- Los principios nacionalistas de la dictadura militar a partir de la revisión Y análisis de lo planteado por la Declaración de Principios del año 1974. Una Primera aproximación respecto a los valores y principios rectores de la dictadura.	44-49
II.2.- Elementos y métodos introducidos al sistema educativo de la época Con objeto de construir una idea de nación única y chilena.	49-70
II.3.- La instrumentalización de la enseñanza de la historia durante la década del Ochenta. Un método para hacer de Chile una gran nación.	70-85
II.4.- Los libros de texto de Historia y Ciencias Sociales	85-105

utilizados en la década del ochenta. La instrumentalización directa de la enseñanza de la historia a favor de la construcción de una idea de nación única y puramente chilena.

<b>CAPÍTULO III: EL SISTEMA EDUCATIVO Y LA ENSEÑANZA</b>	<b>106-143</b>
<b>DE LA HISTORIA EN LOS OCHENTA. VISIÓN Y PERCEPCIONES</b>	
<b>DESDE EL MUNDO MAPUCHE</b>	
<b>¿SUBORDINACIÓN O RESISTENCIA CULTURAL?</b>	
III.1.- Visión y percepciones de los sujetos mapuche hacia la educación Formal chilena durante la década del ochenta.	107-117
III.2.- Visión y percepciones de los sujetos mapuche hacia la enseñanza de la Historia durante la década del ochenta.	117-125
III.3.- Manifestaciones de resistencia cultural al interior del pueblo mapuche. Naturaleza, consecuencias a partir de éstas y factores que las determinaron.	125-136
III.4.- Situación y valoración hacia el pueblo mapuche durante la dictadura.	137-143
<b>CONCLUSIONES.</b>	<b>144-148</b>
<b>FUENTES Y BIBLIOGRAFÍA.</b>	<b>149-154</b>
Fuentes escritas y orales	149-150
Bibliografía	151-154
<b>ANEXOS.</b>	<b>154-167</b>
Anexo n°1	154-155
Anexo n°2	156-167

## INTRODUCCIÓN.

Al irrumpir en la escena nacional la dictadura militar, no solo se reemplazó un sistema político y de gobierno, sino también este nuevo régimen entra en escena con una serie de reformas estructurales en diversos ámbitos de la vida nacional. Es en el área educativa donde centraremos la base de la presente investigación y que inspira la problemática a analizar, toda vez que dichas reformas y orientaciones han generado múltiples consecuencias y diferentes manifestaciones a escala nacional, las cuales se pueden percibir hasta el día de hoy.

El problema a investigar dice relación con la enseñanza de la Historia bajo la dictadura militar presidida por Augusto Pinochet, tanto en el contexto escolar chileno en general como en contextos escolares mapuche en específico. Para ello se considera la naturaleza de los saberes y los objetivos que se le otorgan a esta disciplina y desde aquí se vislumbra la relación, directa o indirecta, con manifestaciones de resistencia al interior de comunidades escolares mapuche de la provincia de Arauco. Por lo cual se pretende poner especial atención en los contenidos curriculares de la asignatura de Historia dada la relevancia que éstos tienen en la conformación de las identidades de una nación.

Respecto del enfoque teórico y metodológico que aplicaremos para desarrollar la investigación, diremos que corresponde a la denominada Historia del Tiempo Presente, debido tanto a la cercanía temporal en donde se enmarca la indagación como también a los propios métodos investigativos que se aplicarán en ésta, apelando directamente a la memoria histórica. Para tener una base teórica que avale lo anteriormente dicho, diremos que el centro de este enfoque no se basa en determinar fehacientemente cuando comienza o cuando termina el denominado tiempo presente, vale decir, si el tiempo presente comienza en 1914 o en 1945 o en 1989. Digamos que, en lugar de una temporalidad larga, designa más bien el pasado próximo a diferencia del pasado lejano, siendo este parte fundamental de su objeto de estudio y razón de ser en definitiva.

En alusión a los métodos utilizados por la Historia del Tiempo Presente, se sostiene que uno de los más importantes es la recopilación de relatos, apelando a la oralidad de las personas quienes expresan sus recuerdos y sentimientos en alusión a un determinado tema, el cual obviamente concuerda con lo que se está investigando. Es así como este enfoque sostiene como una de sus bases fundamentales el tiempo de

la experiencia vivida, siendo este un campo caracterizado por el hecho de que existen testigos y una memoria viva de donde se desprende el papel específico de la historia oral<sup>1</sup>.

Ahora bien, a modo de contextualizar el tema a investigar y por supuesto tener una base teórica respecto a lo que hablamos, daremos a conocer lo que diversos autores han estudiado respecto a la problemática asociada a la relación histórica entre el Estado chileno y el pueblo mapuche, específicamente en el área educativa en general y centrando la atención en la enseñanza de la Historia en específico, teniendo como agente fundamental la presencia de la escuela en contexto mapuche y las diversas manifestaciones y reacciones que ésta ha generado al interior de dichas comunidades.

Con el objeto de entregar mayor coherencia y orden dividiremos esta sección en dos apartados, el primero se refiere a los objetivos buscados por la dictadura militar en el área de la educación, asociado específicamente a la utilización de ésta como mecanismo de subordinación y control hacia la población, pero, por sobre todas las cosas, en relación al objetivo de lograr la homogeneidad cultural e identitaria, todo esto con el objeto de hacer de Chile una gran nación, por medio de la unidad nacional. En este punto consideraremos lo que algunos autores sostienen respecto al rol que le otorga dicho gobierno a la enseñanza de la Historia. 3° PUNTO INTRODUCCION

El segundo apartado se refiere a la reacción y manifestaciones de resistencia que la población mapuche ha tenido hacia la educación impuesta por el Estado chileno por medio de la escuela, dado que es en este contexto en donde los saberes de Historia son entregados. Ambos temas nos permitirán tener una visión y base respecto a lo que pudiese haber acontecido en relación a las manifestaciones de resistencia cultural del pueblo mapuche hacia los saberes entregados por la disciplina de Historia. Cabe señalar que en este segundo apartado nos referiremos a la reacción que históricamente ha tenido la población mapuche hacia la educación en general y no tanto a la enseñanza de la Historia en específico, dado que respecto a este tema hasta el momento no se han encontrado estudios que se refieran a dicha problemática. 4° PUNTO INTRODUCCION

Para comenzar este análisis, consideraremos lo siguiente. Según Jorge Pinto (2002), los Estados nacionales son entes comandados por las clases dirigentes o dominantes, las cuales utilizan los instrumentos del Estado con objeto de imponer sus proyectos e intereses, con la convicción que éstos

---

<sup>1</sup> BEDARIDA, F. "Definición, método y práctica del Tiempo Presente" *Cuadernos de Historia Contemporánea*, 20 (1998) pp.24-25.

lograrán el bien común. Sin embargo, los Estados necesitan de una condición mínima para que sus objetivos tengan éxito, la cual se refiere a la obtención de una idea de nación política única, la cual es homogénea y creada por esta clase dirigente e impuesta por diversos mecanismos a la población, esto con objeto de tener una masa subordinada y ordenada lo que permitiría al Estado obtener éxito en sus propósitos. Es así como concluye, entre otras cosas, que el Estado nacional formado en el siglo XIX nació de esta forma, bajo los intereses y principios de una clase dominante, quien crea una idea de nación política, considerando solo aquello que legitimaba sus objetivos y desechando aquello que no lo hacía, con objeto de alcanzar el orden y la unidad que en los albores de nuestra república era tan necesario, a juicio de quienes emprendieron esta tarea<sup>2</sup>.

En palabras de Anderson, la nación es un artefacto cultural de una clase en particular, el cual ha generado apegos muy profundos en las sociedades en donde se han creado e impuesto. Desde un punto de vista antropológico el autor que seguimos, se sostiene que la nación es una comunidad política imaginada, la cual posee de modo inherente las condiciones de ser limitada y soberana. Se le atribuye la característica de imaginada porque jamás todos los compatriotas pertenecientes a esta comunidad se conocerán, sin embargo, a pesar de lo anterior, se mantiene la idea de comunión. Por otro lado, se le considera limitada por lo finito y, a veces, elástico de sus fronteras. Se le atribuye soberana porque nace al alero de las ideas ilustradas que, en su momento, cuestionaron la soberanía y el poder de los reyes, aludiendo a que dicho atributo recaía sobre la nación. El principio en el cual se basan es el de la libertad, siendo el estado soberano la garantía y emblema de ésta. Finalmente se le atribuye la condición de comunidad por la presencia de un sentimiento inherente, el cual corresponde a la fraternidad entre los miembros de la nación, aun cuando existan desigualdades y explotaciones dentro de ésta<sup>3</sup>.

A su vez, se distinguen una serie de palancas políticas que son utilizadas por la nación con objeto de imponer los ideales e improntas de la clase dirigente a cargo del estado. Entre ellas se identifica a la educación primaria obligatoria controlada por el estado, la propaganda organizada por éste, la revisión oficial de la historia, el militarismo e interminables afirmaciones de la identidad de la nación<sup>4</sup>

---

<sup>2</sup> PINTO, J. *La formación Estado y la Nación y el Pueblo Mapuche. De la inclusión a la exclusión*” Santiago, 2003, pp. 92-93.

<sup>3</sup> ANDERSON, B. “*Comunidades imaginadas, Reflexiones sobre el origen y difusión del nacionalismo*” México, 1998. Pp.21, 23 y 25.

<sup>4</sup> ANDERSON, B. “*Comunidades imaginadas, Reflexiones sobre el origen y difusión del nacionalismo*”..., pp. 147-148.

Fue así como el estado decimonónico crea esta idea de nación, con las características e instrumentos antes señalados, todo esto en manos de una clase dirigente conformada por criollos terratenientes y comerciantes que vieron con buenos ojos el formar un estado e imaginar una nación común e independiente de la metrópoli europea. Obviamente, según lo que nuestra historia registra, uno de los mayores líderes e ideólogos de toda esta gesta fue Diego Portales, junto con la aristocracia criolla que toma la responsabilidad de crear y conformar las bases del Estado nación del siglo XIX, siendo uno de sus objetivos fundamentales, la creación y consolidación de un sentido de nacionalidad única y chilena<sup>5</sup>. A raíz de esto podemos identificar cierta semejanza con lo acontecido en el periodo de estudio, asociado específicamente a la responsabilidad que se autoimponen las clases dirigentes de ambos momentos históricos, toda vez que la dictadura militar se propone reordenar el Estado, aplicando para ello una idea de nación política creada y única, con objeto de tener esta masa subordinada y ordenada, y en consecuencia, los intereses y principios de esta clase dominante pudiesen ser aceptados y legitimados, con la idea de alcanzar el bien común.

Teniendo como base las semejanzas encontradas en ambos momentos históricos respecto a dos aspectos específicos: primero, la presencia de una clase dirigente que llega a la conclusión de la presencia de una inestabilidad política reinante y, por ende, a la necesidad de un nuevo ordenamiento que otorgara el equilibrio necesario. En segundo lugar, la responsabilidad y desafío autoasignado por una clase dirigente que toma como bandera de lucha el restablecimiento del orden y la gobernabilidad, razón por la cual la conformación de una idea de nación política creada y única resulta imperiosa<sup>6</sup>. Teniendo lo anterior como base, se ha considerado que uno de los principales objetivos que se autoimpuso la dictadura militar fue la instauración del orden y una autoridad fuerte, esto por considerar que durante los años en que se desarrolló el gobierno de la Unidad Popular tales principios se habían perdido, lo que finalmente habría provocado el golpe militar por parte de las FFAA aquel 11 de septiembre de 1973, según la posición oficial del momento<sup>7</sup>.

Uno de los mecanismos que se iba a utilizar para alcanzar tales principios estaba en la conformación de una identidad única, desarraigando así cualquier noción de diferencia. Por lo cual se considera imprescindible la formulación de una identidad puramente chilena, la cual estará fuertemente arraigada a

---

<sup>5</sup> PINTO, J. *La formación Estado y la Nación y el Pueblo Mapuche. De la inclusión a la exclusión*..., pp. 93-95.

<sup>6</sup> MIEMBROS DE LA HONORABLE JUNTA DE GOBIERNO. “*Declaración de Principios de la Junta Militar*” Santiago, 1974. P. 5.

<sup>7</sup> MIEMBROS DE LA HONORABLE JUNTA DE GOBIERNO. “*Declaración de Principios de la Junta Militar*”..., p.1.

una idea de nacionalismo puro<sup>8</sup>. Desde aquí ya podemos tener una primera idea de que en los principios y objetivos clave de la dictadura militar no estaba la consideración de diferencias y especificidades propias, por ejemplo, de los pueblos originarios, lo que se traduce en que, por ejemplo, ningún párrafo de la constitución política de 1980 hace mención a aquellos.

Se ha determinado que la dictadura militar en Chile utilizó como herramienta fundamental para lograr dicho objetivo a la educación, cuestión que no es nueva dado que, a lo largo de toda nuestra historia el Estado nacional ha utilizado este mecanismo para imponer sus improntas y objetivos<sup>9</sup>.

Si consideramos lo planteado por José Joaquín Brunner (1980) quien sostiene explícitamente que el objeto de la implementación de reformas a los programas curriculares de enseñanza general básica del año 1980 lo que buscaba era el disciplinamiento social, encontramos un argumento más para avalar el tema que venimos planteando, dado que por medio de la conformación de una idea de nación única y común se lograría dicho objetivo. En su esencia se percibe una noción uniformizante, lo que finalmente permitirá alcanzar la meta final consistente en el disciplinamiento social, sobre la base de valores aplicados sin distinción a todos los alumnos de EGB, entre los cuales se menciona el amor a la patria, el amor a los padres y a la familia, el respeto a la dignidad del hombre, asociado a la tolerancia y la comprensión y finalmente los valores propios de la sociedad cristiana, los que claramente serían transmitidos por medio de la enseñanza de la Historia<sup>10</sup>

Según lo presentado en este estudio, la posición que debe tener el alumno es la de un sujeto pasivo y acostumbrado a las relaciones asimétricas, vale decir, supeditado a las relaciones de autoridad presentes en el contexto escolar. A su vez, también se habla acerca del respeto y tolerancia a las personas y a ciertas doctrinas, puesto que solo hay algunas que se pueden tolerar y comprender, mientras que otras no.<sup>11</sup>

Todo lo anterior apunta a confirmar que el rol asignado por la dictadura militar a la educación en general y a la enseñanza de la Historia en específico fue de carácter uniformizante y homogeneizador, dado que,

---

<sup>8</sup> DE LA CRUZ, P., “La educación formal en Chile, desde 1973 a 1990: Un instrumento para el proyecto de nación” *Universidad de Granada* (2006), pp. 5-6.

<sup>9</sup> DE LA CRUZ, P., “La educación formal en Chile, desde 1973 a 1990: Un instrumento para el proyecto de nación”... pp. 3-4.

<sup>10</sup> BRUNNER, J.J., “Sociología de los principios educativos. Un análisis de dos reformas de los planes y programas de la enseñanza básica chilena, 1965-1980” *Programa Flacso*, 95 (1980) pp. 31-34.

<sup>11</sup> BRUNNER, J.J., “Sociología de los principios educativos. Un análisis de dos reformas de los planes y programas de la enseñanza básica chilena, 1965-1980”... p.13.



lo que se buscaba era lograr el disciplinamiento social, vale decir el tan anhelado orden, por medio de la imposición de valores únicos y homogéneos, aplicados sin distinción ni consideración a especificidades culturales y étnicas, manteniendo en su seno una actitud uniformizante, alejada completamente a nociones de diversidad y reconocimiento a identidades diversas. Todo lo anterior por el objetivo supremo que se autoimpuso la dictadura, esto es, hacer de Chile una gran nación por medio de la unidad nacional.

Ahora bien, citaremos a dos autores quienes a principios de la década del 90 desarrollaron un análisis específicamente de las políticas educativas implementadas por la dictadura militar. A modo de comprender lo que ellos sostienen, tildan al sistema educativo implementado durante esta época como un proyecto educacional autoritario, cuyos objetivos fundamentales a primera vista resultan contradictorios. En primer lugar es considerado como un proyecto liberal en términos económicos, dado que permite que sea el mercado quien regule las demandas y competencias educativas. Es liberal en cuanto a la denominada libertad de enseñanza, dejando espacio a agentes privados para que desarrollen sus negocios en torno al tema educativo, transformando al Estado en uno de tipo subsidiario en el ámbito educacional. Pero termina siendo autoritario y conservador en términos ideológicos y valóricos, siendo esto lo que deseamos recalcar, dada la naturaleza de la doctrina manejada por las FFAA de la defensa de la nación, que considera necesario desechar toda ideología y valores que, a los ojos de las autoridades de turno, pudiesen perjudicar los principios nacionales escogidos por las FFAA. Sólo teniendo esta base nacional común se podrá afianzar el Estado, su poder e influencia dentro de la sociedad. Por esta razón es que se implementa un currículum único y uniformizante para todas las escuelas del país.<sup>12</sup>

Luego de referirnos a la naturaleza y objetivos dados por la dictadura militar a la educación, nos referiremos a lo que se sostiene respecto a la enseñanza de la Historia durante este periodo y a la instrumentalización de la que es objeto dicha disciplina con el fin de lograr la uniformidad nacional y por ende el orden y la gobernabilidad, permitiendo las condiciones para que Chile fuese una gran nación. Es así como la investigadora Leonora Reyes (2002), sostiene que durante la dictadura militar se manipulan los programas de estudio de Historia, con objeto de legitimar su autoridad por un lado y acallar las voces disidentes por el otro, esto por medio de quitar de los programas de estudio todo aquello que pudiese resultar contradictorio a sus fines. Con esto también se cumplía con una labor que

---

<sup>12</sup> ITURRIETA, A. Y WILLIAMDON, G. "El proyecto educacional autoritario del régimen militar chileno" *Revista Proposiciones*, vol. 2, 6, (1991) pp. 91-92.

para la dictadura militar era imprescindible, vale decir, lograr la limpieza ideológica de la población, lo que se tradujo, entre otras cosas, en el apresamiento y exilio de miles de partidarios de la Unidad Popular, la limpieza de las universidades, tanto de su cuerpo docente como de sus bibliotecas y contenidos. Otra de las estrategias fue el cambio de los programas de estudio de historia y ciencias sociales, quitando todo aquello que recordase de algún modo la presencia de la Unidad Popular<sup>13</sup>.

Por otro lado, como el objetivo primordial era alcanzar la unidad nacional y el orden perdido durante el gobierno de la Unidad Popular, se debía imponer una identidad común, la cual consideraría solo aquello que legitimara sus acciones y objetivos. Que mejor herramienta que la enseñanza de la Historia, es así entonces que los planes y programas son cambiados, exaltando todos los símbolos asociados a una identidad patria única y chilena, creada por el gobierno de turno, vale decir, el ejército y sus proezas, héroes patrios asociados a éste, el recuerdo de efemérides relacionadas a las grandes gestas militares, el himno, la bandera, el escudo, exaltación de nuestra herencia española, etc.<sup>14</sup>.

En este punto nos referiremos a lo que algunos autores han expresado respecto a la reacción y manifestaciones de resistencia cultural que el pueblo mapuche ha tenido frente a la imposición por parte del Estado chileno de su lógica, principios y objetivos por medio de la educación.

Contextualizando estas manifestaciones de resistencia a nuestro objeto de estudio, las identificaremos como aquellas con carácter cultural<sup>15</sup>, presentadas frente a la imposición del Estado quien utiliza como recurso a la educación. No se trata de una resistencia violenta, a la cual los medios nos tienen acostumbrados, sino una resistencia nacida por la lógica cultural contraria a la original y propia del pueblo mapuche, impuesta por un Estado que abraza en su seno los rasgos culturales occidentales. Como veremos más adelante, dicha resistencia consiste en actitudes y percepciones de los sujetos sometidos a condiciones de imposición cultural ajena a la propia, como por ejemplo el ausentismo escolar, la apropiación de ciertos rasgos de la cultura contraria con objeto de enfrentarla y resistirla con mejores herramientas, la adopción y ejercicio de ciertos saberes ajenos solo en contextos impuestos por la cultura dominante y contraria, manteniendo los propios en los espacios cotidianos, etc.

---

<sup>13</sup> REYES, L. “Olvidar para construir una nación: actores, proceso y participación”. *Centro de Estudios Miguel Enríquez*, Texto escrito ponencia Encuentro de Estudiantes de Postgrado en Humanidades (2002) pp. 2-3.

<sup>14</sup> REYES, L. “Olvidar para construir una nación: actores, proceso y participación”..., p. 14.

<sup>15</sup> Al referirnos al concepto de manifestaciones de resistencia cultural, estamos haciendo alusión a aquel acuñado por el investigador Henry Giroux en su obra denominada “Teoría y Resistencia en Educación”, el cual será explicado más adelante.

Bajo esta lógica, autores tales como Pablo Marimán (1997) y María Pía Poblete (2003), sostienen que el pueblo mapuche ha presentado diversas reacciones frente a la imposición del Estado por medio de la Educación. Estas transitan desde el rechazo e indiferencia total y declarada, pasando por una aceptación en resguardo de no ser excluidos y finalmente adoptando las herramientas dadas por la Educación a su favor, con objeto de defenderse de la imposición y peso del Estado<sup>16</sup>.

En un estudio aplicado a comunidades mapuche de Panguipulli se constató en parte lo manifestado por los autores Pablo Marimán (1997) y María Pía Poblete (2003). Algunos de sus resultados constatan el hecho que la educación impuesta desde el Estado es valorada desde dos perspectivas, primero por considerarla como un medio para lograr mejores resultados en términos de inserción social y laboral. La segunda, también valora la educación por considerarla como un medio, pero esta vez en favor de la defensa de la cultura propia<sup>17</sup>

Desde estos resultados se desprenden dos cosas. Para el primer caso se perciben los resultados de años de aculturación impuestos desde el Estado chileno hacia la población mapuche, dado que los miembros de la comunidad consideran necesario insertarse laboral y socialmente dentro de la sociedad y sobre todo, bajo los patrones de la cultura dominante. En el segundo caso, se percibe una manifestación de resistencia, o por lo menos una intención de ésta, al considerar que la educación impuesta desde el Estado puede ser transformada por el grupo indígena en una herramienta viable y eficiente para defender las bases culturales propias.

Como hemos revisado, existen dos elementos clave que nos permiten sostener nuestra idea respecto a la presencia de manifestaciones de resistencia cultural por parte de población indígena mapuche tanto hacia las políticas educativas en general como a la enseñanza de la Historia en específico, implementadas por la dictadura militar en la década del 80. El primero se refiere al carácter, naturaleza y objetivos que el gobierno de turno quiso alcanzar durante los años que se mantuvo en el poder, los cuales, como hemos mencionado, eran altamente uniformizantes, homogenizadores y autoritarios, con objeto de lograr su compromiso de conformar una idea de nación única y chilena, bajo sus parámetros centrados en la cultura occidental y la herencia hispana y europeo-cristiana. El segundo se refiere a la

---

<sup>16</sup> POBLETE, M.P. “Comunidades mapuche de Panguipulli y Educación. La primeras décadas del siglo XX” *Revista de la Universidad Austral*. 5 (2001) pp. 1-2. Marimán, P. (1997). “Demanda por Educación en el Movimiento Mapuche en Chile, 1910-1995”. En: Bello, A.; Marimán, P.; Wilson, A. *Pueblos indígenas: educación y desarrollo*, Santiago-Temuco, Centro de Estudios para el Desarrollo de la Mujer-Instituto de Estudios Indígenas.

<sup>17</sup> POBLETE, M.P. “Comunidades mapuche de Panguipulli y Educación. La primeras décadas del siglo XX”... p. 5.

relación histórica de conflictos que ha existido entre el Estado chileno y el pueblo mapuche, asociada específicamente al tema de la educación, siendo esta una herramienta utilizada por el Estado con objeto de aculturizar y asimilar culturalmente al pueblo mapuche. Lo anterior basado principalmente en la necesidad siempre presente del Estado chileno de mantener una idea de nación única, por la sencilla razón que ésta permite su pervivencia, legitimación y consolidación del estado por medio del control de la población.

Esta relación histórica ha estado marcada por la conflictividad, transitando bajo una lógica de subordinación, dominación y resistencia, cuestión que se entiende claramente dada las diferencias culturales inherentes entre ambos mundos, las cuales se reconoce han ido disminuyendo producto del éxito del Estado chileno de aculturizar a la población mapuche, sin embargo aún perviven y se acomodan, dado el carácter cambiante de la cultura.

El marco teórico considera los siguientes conceptos: resistencia cultural en educación, concepto de reproducción en contextos educativos y el de cultura y currículum como práctica de significación. En este apartado también consideraremos la instrumentalización que se hace respecto a la enseñanza de la Historia y los textos escolares, centrado principalmente en la conformación de las identidades nacionales.

Debemos partir de la base que las relaciones de poder existentes en una determinada sociedad tienen su prolongación en el sistema educativo. De este modo, los diversos intereses van a tratar de hacerse valer, de legitimarse, lo que a su vez generará contradicciones que día a día producen los modelos de relaciones laborales y de intercambio, a la vez que de producción cultural y debate político que inevitablemente tendrán sus manifestaciones al interior de los establecimientos y aulas<sup>18</sup>.

En tal sentido se postula que los gobiernos dirigidos por grupos conservadores o tecnocráticos intentarán en todo momento prolongar la legitimación de su posición como grupo dirigente. Para ello, se valdrán de un discurso ideológico y científico que sustente y justifique la idea anterior.

En todo este proceso incidirán de modo directo las ideologías que se imponen en determinados momentos históricos y sociales. Así, estos grupos de poder detentarán e impondrán una ideología que denominaremos hegemónica. Gracias a esta realidad se manifestará una reproducción del contenido de dicha ideología, esto por medio de discursos textuales y simbólicos, los que a su vez son protegidos por

---

<sup>18</sup> TORRES, J. “*El currículum oculto*” Madrid, 1998, p. 13

medio de diversos dispositivos con el fin de evitar desviaciones ideológicas, dado que aquello conllevaría la pérdida del poder por parte del grupo hegemónico que detenta e impone tales ideas. Cabe señalar un punto importante, y es que, para que todo este proceso funcione como tal, los grupos detentadores del poder en una determinada sociedad y momento histórico cuentan con la ayuda imprescindible del estado.

Aquí es donde entra la educación, la cual es concebida como parte del aparato ideológico del estado, desempeñando en todos sus aspectos la función dominante, todo esto en conjunto con los demás aparatos ideológicos del estado<sup>19</sup> De tal modo, la educación es utilizada por las clases hegemónicas que ejercen el poder por medio del estado, imponiendo sus ideologías e improntas, lo que a su vez implica la exclusión de aquellas que no les son favorables o que de algún modo pudiesen estar en contra de las propias.

Uno de los instrumentos utilizados históricamente por las clases dirigentes para imponer sus improntas, ideologías y por ende ejercer el poder sobre la población, han sido los textos escolares, los cuales han sido utilizados como dispositivos ideológicos y promotores de valores y principios considerados como legítimos por dichas clases dirigentes.<sup>20</sup>

Podríamos pensar que lo anterior fue ejercido mayormente durante el siglo XIX y principios del XX en donde, en casi todos los países latinoamericanos, se estaba creando y consolidando la idea de nación con objeto de dar sustentabilidad a los nacientes estados. Sin embargo, estudios hechos durante el presente siglo han determinado que los libros de texto igualmente son utilizados por las clases dirigentes de los diversos estados nacionales para imponer sus ideologías e improntas a la población. De hecho, los textos escolares de ciencias sociales, ya sea historia, geografía y educación cívica, corresponden a aquellos que mayormente son manipulados y utilizados por los grupos dirigentes para lograr los propósitos antes señalados. Ejemplo de esto es que los manuales de historia no indaguen en ciertas interpretaciones acerca de un proceso histórico en específico y que centren su atención en lo que el sistema imperante considera políticamente correcto<sup>21</sup>.

---

<sup>19</sup> TORRES, J. “*El currículum oculto*”... pp. 15 y 22.

<sup>20</sup> CARDOSO, N. “Los textos de lectura en Colombia, Aproximación histórica e ideológica. 1872-1917”, en *Revista Educación y Pedagogía* 13 (2001) p.131

<sup>21</sup> HURTADO, M. “El papel de los textos escolares en ciencias sociales”, *Revista Geográfica de América Central*, Número Especial (2011) pp.7-8.

En relación a lo anterior, se ha determinado que en el proceso recontextualización de los saberes al marco escolar, ejercen especial función dos vectores omnipresentes, el estado y el mercado, este último representado por las editoriales que construyen y crean los libros de texto que posteriormente llegarán a las aulas. El primer vector identificado, vale decir, el estado, cumple la función de establecer el conocimiento más o menos científico y legítimo que deberá llegar a los centros educativos, mientras que el vector editoriales, impone la mercancía del libro como emblema visible y cada vez más presente del conocimiento escolar. Lo que ambos vectores tienen en común y corresponde a lo que deseamos destacar, son sus objetivos tendientes a homogeneizar, estandarizar y finalmente ejercer el control dentro de las aulas<sup>22</sup>

Entre las improntas que se han identificado en los libros de texto aplicados en los últimos años de modo específico en Chile, se ha encontrado el reconocimiento de los pueblos originarios que habitan el territorio. En primera instancia diríamos que lo anterior es algo positivo, en especial para los pueblos en cuestión, sin embargo, el problema radica en la óptica bajo la cual se observa y reconoce a los integrantes de dichos pueblos, poniéndolos en una condición de grupos subordinados, colonizados y marginados dentro de la sociedad. Esta sería la lectura que los libros de texto mostrarían respecto de los pueblos originarios, siendo un claro ejemplo de una de las improntas que el estado chileno en pleno siglo XXI está entregando e imponiendo a los estudiantes del país. A su vez, desde esta lectura se desprende que es aquel mismo estado que antaño los marginalizó y oprimió es el que otorga el reconocimiento a dichos pueblos, poniendo de modo implícito una situación de desigualdad, dado que la voluntad de aquel reconocimiento depende de aquellos que detentan el poder<sup>23</sup>.

Como segunda idea, nos referiremos a la enseñanza de la Historia y su instrumentalización por parte de los estados-nación. En primer término diremos que existe una idea clara que manifiesta que los estados, en distintos momentos de su desarrollo histórico, han utilizado la enseñanza de la Historia para generar sentimientos nacionales e incluso para extirparlos en contextos en que dentro de un mismo estado existen distintas ideas de nación. El caso más representativo es España, en donde, como es sabido, existen a lo menos 17 autonomías, siendo las más importantes la vasca y la catalana.<sup>24</sup>

---

<sup>22</sup> CUESTA, R. “*Los Deberes de la memoria en la educación*” Barcelona, 2009, p. 28.

<sup>23</sup> SMITH, S. “Manuales escolares de historia y ciencias sociales y subalternidad mapuche en un Chile multicultural”, *Revista Tinkuy*, N° 12 (2010) pp. 60-61.

<sup>24</sup> CULLA, L Y RIQUER, B. “La enseñanza de la historia desde una perspectiva catalana” *Revista Ayer*, 30 (1998), p. 160.

Para el caso de América no ha sido distinto, dado que durante la primera mitad del siglo XX la enseñanza de Historia era un componente fundamental en el proceso de construcción de la idea de nación de cada uno de los países del continente, proceso que aun se estaba afianzando. Dicha idea implícitamente llevaba consigo la exclusión de aquellos que no se encuentran incluidos, ya sea personas o países, y de los cuales se diferenciaban como colectivo<sup>25</sup>. Dicha instrumentalización se materializa en varios hechos, como por ejemplo, la celebración de las efemérides y cultos patrióticos, exaltación de los denominados héroes patrios, considerados como ejemplo a seguir.

Se sostiene que la instrumentalización de la enseñanza de la Historia para promover la idea de nación se realiza más claramente en momentos en que el estado necesita ser afianzado y legitimado frente a la población que le pertenece, para lo cual utiliza la idea de nación única de modo de aglutinar a ésta bajo dicha idea y, de aquel modo, asegurar las lealtades a dicho estado<sup>26</sup>.

Si bien se ha considerado que la exaltación de la nación en los últimos años se ha visto menoscabada por la promoción de imaginarios ciudadanos pluralistas, que apuntan a ser menos particularistas y más interculturales, dado el proceso de globalización y mundialización, aun así la utilización de la enseñanza de la Historia para afirmar las identidades nacionales sigue siendo una realidad en nuestros días<sup>27</sup>

El segundo concepto al que nos referiremos corresponde al de resistencia cultural en contextos educativos. Para ello consideraremos lo planteado por Henry Giroux en su obra titulada *Teoría y Resistencia en Educación*, en donde sostiene que las escuelas no son espacios neutros políticamente, sino muy por el contrario, son espacios en donde se generan y manifiestan confrontaciones de poder, muchas veces asociadas a la lucha de clases. Sostiene que la resistencia es síntoma de un incipiente proyecto alternativo que, en muchas ocasiones, no es evidente a los actores mismos, vale decir, quienes conforman las comunidades educativas. Manifiesta que estos no sólo rechazan las ideologías obligatorias y sus prácticas, sino también son capaces de formar una cultura distinta y esferas públicas en las que son reproducidas diferentes grupos de prácticas<sup>28</sup>.

---

<sup>25</sup> PITA, A Y VENTURA, R. "La convención sobre la enseñanza de la Historia: educar para la comprensión americana" *Centro Argentino de Estudios Internacionales. Programa de Historia de las Relaciones Internacionales* pp. 1 y 7.

<sup>26</sup> DE LA CRUZ, P., "La educación formal en Chile, desde 1973 a 1990: Un instrumento para el proyecto de nación" ... p. 3.

<sup>27</sup> CARRETERO, M Y KRIGER, M. "Enseñanza de la Historia e identidad nacional a través de las efemérides escolares" *Paidós* (2010) p. 60.

<sup>28</sup> GIROUX, H. "*Teoría y Resistencia en Educación*" Ciudad de México, 2004, p. 16.

Por otro lado enuncia, utiliza y analiza el concepto de currículum oculto, entendiendo éste como una serie de conceptos, principios y valores presentes implícitamente, vale decir, no declarados en los programas de estudio, los cuales buscan amoldar a los educandos según los intereses políticos y económicos de las clases hegemónicas, quienes por medio de la educación buscan legitimar su poder y seguir subordinando a las clases subalternas según sus propios intereses<sup>29</sup>.

Según la lógica presentada por Giroux, esta legitimación se traduce en una dominación cultural, la cual obviamente es ejercida por la cultura hegemónica, lo que se manifiesta en diversas prácticas escolares, tales como, la imposición de una lengua oficial, las reglas escolares, las relaciones sociales del salón de clases, la selección y presentación del conocimiento escolar, la exclusión de un específico capital cultural, etc. Las reacciones de los miembros de culturas subalternas o dominadas frente a tales imposiciones de la cultura dominante se manifiestan de diversas formas, tales como el rechazo o la confirmación, sin embargo Giroux plantea que generalmente dicha imposición es parcialmente rechazada o parcialmente aceptada<sup>30</sup>

Un tercer concepto, el cual también es analizado por Giroux, es el de la reproducción, quien toma el problema de cómo funcionan las escuelas en beneficio de la cultura dominante. Este concepto considera una serie de teorías, las cuales rechazan los supuestos de que las escuelas son instituciones democráticas que promueven la excelencia cultural, que el conocimiento está exento de valoración y la presencia de modos objetivos de instrucción. En su lugar, tales teorías se enfocan en explicar cómo el poder es usado para mediar entre las escuelas y los intereses del capital. Su análisis se centra en cómo las escuelas utilizan sus recursos materiales e ideológicos para reproducir las relaciones sociales y las actitudes necesarias para sostener las divisiones sociales de trabajo que se requieren para la existencia de relaciones de producción<sup>31</sup>.

Como cuarto concepto utilizaremos el de cultura y currículum como prácticas de significación, planteado por el autor brasileño Tomás Tadeu Da Silva. Sostiene que el currículum lo que hace es incluir ciertos saberes y ciertos individuos, excluyendo a otros. Respecto a los conceptos de cultura y currículum, concibe al primero como el conjunto de prácticas, pensamientos, ideologías y materiales propios a un grupo humano en un espacio y tiempo determinado, el cual tiene la particularidad de ser

---

<sup>29</sup> GIROUX, H. "Teoría y Resistencia en Educación"... , p. 18.

<sup>30</sup> GIROUX, H. "Teoría y Resistencia en Educación"... , pp. 94-95.

<sup>31</sup> GIROUX, H. "Teoría y Resistencia en Educación"... , p. 105.



cambiante y dinámico, influyendo en éstos, procesos de deconstrucción y reconstrucción los cuales estarían dados por distintos tipos de relaciones que se dan al interior de cada sociedad. Por otro lado, por currículum entiende al conjunto de saberes y competencias que cada sociedad considera como adecuados a sus intereses culturales, sociales, políticos y económicos, los cuales son entregados y traspasados a la sociedad principalmente en contextos escolares<sup>32</sup>.

Considera a la cultura como resultante de una práctica de significación, cuestión que provoca concebirla como una producción, como una creación, como trabajo. En lugar de resaltar su carácter concluido, se debe resaltar su carácter productivo, su capacidad para trabajar los materiales recibidos, en una actividad constante de desmontaje y deconstrucción por un lado, y de remontaje y reconstrucción por el otro<sup>33</sup>

A continuación nos referiremos a los objetivos que se pretenden lograr con el desarrollo de la investigación. El primero de ellos corresponde al objetivo general, el cual dice relación con develar los propósitos de la enseñanza de la Historia en contexto indígena mapuche, durante la dictadura militar y la presencia, a partir de ésta, de manifestaciones de resistencia cultural. Por su parte, los objetivos específicos apuntan a: identificar los propósitos de la enseñanza de la Historia durante la dictadura militar, indagar en la significación que otorgan los sujetos mapuche a la Historia enseñada y su relación con sus saberes, y, finalmente, indagar en expresiones de resistencia cultural que se originaron a partir del accionar de la escuela en contexto indígena mapuche durante el periodo en estudio.

Nuestra hipótesis de investigación buscaría probar que la enseñanza de la Historia en el contexto escolar indígena-mapuche, durante la dictadura militar, respondería a propósitos de afirmación del estado-nación surgidos desde el siglo XIX, imponiéndose como una arbitrariedad cultural que habría desconsiderado todo saber o formación cultural propia del pueblo mapuche. No obstante, el carácter uniformador y de fuerte connotación patriótica-militar de los procesos de la enseñanza de la Historia, se habrían desarrollado también expresiones de resistencia cultural por parte de la población indígena mapuche que asistía a la escuela en el periodo en estudio, dado lo ajeno de los saberes transmitidos por la enseñanza de la Historia a su realidad cultural.

---

<sup>32</sup> TADEO DA SILVA, T. "Cultura y currículum como prácticas de significación" *Revista de Estudios del Currículum*, Vol. 1, 1 (1998) pp. 62-63.

<sup>33</sup> TADEO DA SILVA, T. "Cultura y currículum como prácticas de significación" ..., p. 67.

En esta parte nos referiremos a los aspectos metodológicos de la investigación, los cuales consideran dos partes, el primero denominado Diseño Metodológico que contempla una descripción de aspectos tales como el universo teórico a considerar en la investigación, la muestra y las características que deben poseer las personas incluidas en ella, entre otros aspectos. La segunda parte considera el marco para elaborar el análisis de la información recabada desde las fuentes, de modo de obtener así la base y marco para elaborar el análisis y obtener los resultados esperados por medio de la investigación.

#### INTRODUCCIÓN IV, RESUMEN METODOLOGÍA.

En general, para el desarrollo de la presente, se tomará como base la aplicación de una metodología de investigación social, aplicando el método histórico de investigación, donde se investiga el desarrollo y evolución de un problema a través del estudio y análisis de fuentes escritas y testimonios orales, utilizando recursos hermenéuticos primordialmente, de modo de realizar una interpretación seria y coherente. Cuando hablamos de la utilización de recursos hermenéuticos nos referimos a acudir a las técnicas propias de la Hermenéutica, entendida como la ciencia o el arte de interpretar los textos con el objeto de lograr su comprensión. Esto se hace por medio de la contextualización de dichos textos en su lugar de origen y desde aquí extrapolarlos al contexto actual, desde el cual se desarrolla el ejercicio interpretativo<sup>34</sup>.

Es así como dicho trabajo hermenéutico se realizará tomando como base lo planteado por las fuentes y complementándolo con bibliografía relacionada con el tema, ya sea de modo directo o indirecto<sup>35</sup>. A su vez, se cuenta con una base teórica, cuestión que permitirá establecer conceptos claves que guiarán la investigación, entregando el sustento necesario a ésta<sup>36</sup>.

Respecto a las fuentes, la investigación considera dos tipos, la primera de ellas escrita y la segunda corresponde a testimonios orales. Entre las fuentes escritas consideraremos diversos documentos extraídos desde fondos del Ministerio de Educación y del Interior principalmente, que corresponden a decretos leyes, circulares, discursos de autoridades, etc. En esta categoría también consideraremos

---

<sup>34</sup> ARISTIZABAL, C. "Metodología de Investigación" *Fundación Universitaria Luis Amigo*, (2008) pp.31-34.

<sup>35</sup> En relación al concepto de hermenéutica nos referimos a la resignificación e interpretación de términos y enunciados que no se entienden por sí mismos, como una traducción de un lenguaje extraño a un lenguaje familiar, todo esto aplicado a una investigación histórica. Se toma a su vez como recurso explicativo. Domingo Moratalla. Citado desde [www.mercaba.org/DicPC/H/hermeneutica.htm](http://www.mercaba.org/DicPC/H/hermeneutica.htm).

<sup>36</sup> Respecto a la base teórica que guía la investigación mencionamos a dos de los autores más significativos: Henry Giroux, "Teoría y Resistencia en Educación" 6ª edición. México, 2004. Tomás Tadeu da Silva. "Cultura y Currículum como prácticas de significación" en *Revista de Estudios del Currículum*, vol. 1, NÚM.1, 1998, pág. 59-76. Ambos autores servirán como base para identificar y comprender las manifestaciones de resistencia cultural en contextos escolares.

planes y programas de estudio de la época, además de libros de texto de enseñanza de la Historia utilizados durante la década del ochenta. Todo esto será revisado, contrastado y complementado con bibliografía correspondiente. Por su parte los testimonios orales, corresponderán al resultado de la aplicación de entrevistas semiestructuradas a personas mapuche que estuvieron insertos en el sistema educativo durante la época de estudio y en contexto indígena del pueblo originario en cuestión. La selección de las personas a participar del proceso de entrevistas semiestructuradas, deben cumplir con los requerimientos antes señalados, además de entregar de modo voluntario sus testimonios.

En relación a la muestra, en primer término nos referiremos a la acción que conlleva. Esta consiste en una selección de una cantidad limitada de entrevistas o grupos de hablantes extremos. Permite determinar y contar con los rasgos o conductas límites de las personas que se pretenden entrevistar. Luego de ser determinadas las características de la muestra, se procederá a acceder a los entrevistados, acción que se realizará a través de la técnica de bola de nieve por las redes sociales naturales, vale decir, utilizando los contactos familiares, amistades, conocidos y contactos personales y así capturar los actores objeto de la investigación. Es importante precisar que bajo el modelo metodológico de una investigación cualitativa lo importante en la muestra no es la cantidad de sujetos a entrevistar, sino la calidad de estos en relación al cumplimiento de las características y la información que pueden entregar<sup>37</sup>.

Es así como el carácter cualitativo de esta investigación supone una selección deliberada o intencionada de los sujetos investigados, por lo que se procedió a seleccionarlos en consideración a ciertos criterios acordes con nuestros objetivos de investigación. En términos prácticos, la muestra está compuesta por personas que cumplen los siguientes requisitos: que sean de origen mapuche, que hayan desarrollado su proceso educativo entre los años 1980-1989, que lo hayan hecho en escuelas insertas en contexto mapuche y que participen voluntariamente de la investigación.

En relación a las técnicas de investigación, trabajaremos con el Análisis de documentos y la aplicación de entrevistas cualitativas semiestructuradas. La primera de ellas consiste en revisar a profundidad los textos que se tienen a disposición para desarrollar la investigación, con el objeto de obtener la información necesaria, en nuestro caso acerca de un fenómeno social de data reciente<sup>38</sup>. Se utilizará para estudiar fuentes documentales primarias, vale decir: decretos leyes, discursos, declaraciones de

---

<sup>37</sup> SERBIA, J.M. "Diseño, muestreo y análisis en la investigación cualitativa" *Hologramática*, Vol. 3, 7 (2007) pp. 133-134.

<sup>38</sup> NIETO, L. M. "Métodos y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales". *UASLP*. (2002) pp. 12-14.

autoridades de gobierno, etc. Además de fuentes documentales secundarias: revistas especializadas y bibliografía asociada al tema.

La segunda técnica de investigación corresponde a la entrevista cualitativa semiestructurada. Se trata de una técnica, que utiliza un proceso de comunicación verbal, para recoger informaciones, en relación con una determinada finalidad o tema que tiene la investigación. La entrevista semiestructurada es en definitiva un instrumento técnico que permite recabar información necesaria para el desarrollo de una investigación de tipo cualitativo<sup>39</sup>. El entrevistador dispone de un «guión», que recoge los temas que debe tratar a lo largo de la entrevista. Sin embargo, el orden en el que se abordan los diversos temas y el modo de formular las preguntas se dejan a la libre decisión y valoración del entrevistador.

En tal sentido, los sujetos a investigar deberán cumplir los siguientes requisitos:

- que sean de origen mapuche
- que hayan desarrollado su proceso educativo entre los años 1980-1989.
- que lo hayan hecho en escuelas insertas en contexto mapuche
- que participen voluntariamente de la investigación.

En relación al procedimiento de análisis de la información, utilizaremos las herramientas hermenéuticas. Es así como se realizará una interpretación de lo manifestado por las fuentes, haciendo una triangulación con lo planteado por las tales de carácter oficial, que nos hablan acerca del tema<sup>40</sup>. Dicho ejercicio interpretativo se realizará considerando los elementos teóricos que guían la investigación, de modo de sustentar y dar mayor fiabilidad a los resultados de dicho trabajo. El análisis también se complementará con lo planteado por la bibliografía recabada que de alguna forma se relacione con el tema que se está investigando.

Todo este proceso requerirá de la sistematización de las acciones a desarrollar, para lo cual se aplicaría el siguiente modelo:

---

<sup>39</sup> MARTINEZ, M. “La investigación cualitativa (síntesis y conceptualización)” *Revista IIPSI*, Vol.9, 1 (2006), pp. 139-140.

<sup>40</sup> En este sentido y dada la naturaleza de las fuentes utilizadas se aplicaría una triangulación de datos, que conlleva la utilización de variedad de fuentes de datos en estudio. Por otro lado se aplicaría una triangulación teórica, que busca utilizar diferentes perspectivas para interpretar un simple conjunto de datos. Rodríguez G., Gil J. y García E. “Metodología de la Investigación Cualitativa” Capítulo III, pág. 70.

a.- Reducción de los datos e información recabada desde la fuente<sup>41</sup>.

b.- Disposición y transformación de dichos datos<sup>42</sup>.

c.- Obtención de los resultados y verificación de las conclusiones<sup>43</sup>

Cabe especificar que dentro de cada una de estas acciones se pueden ir generando otras, de modo de hacer más riguroso el análisis de la información recabada, sin embargo, lo anteriormente descrito corresponde al esquema general que tendrá esta etapa dentro de la investigación<sup>44</sup>.



---

<sup>41</sup> En esta parte se distinguen tres subetapas que contemplan lo siguiente: separación de unidades de contenidos según criterios temáticos, identificación y clasificación de elementos, síntesis y agrupamiento de los elementos. Sabiote, Quiles y Herrera Torres. “Teoría y Práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad” Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades. Pág. 140. julio-diciembre 2005. Vol. XV, N°2.

<sup>42</sup> Acción que se puede llevar adelante considerando como herramientas la utilización de gráficos y diagramas que permiten identificar las relaciones existentes entre ideas y conceptos. Estos procedimientos ayudan a facilitar la representación y comprensión de los datos recabados. Sabiote, Quiles y Herrera Torres. Ob. Cit. Pág. 146.

<sup>43</sup> Para la obtención de resultados se recurre a una interpretación y descripción de los resultados, además de una comparación y contextualización de estos. Para la obtención de conclusiones se recurre a la aplicación de otras teorías, al uso de metáforas y analogías y una síntesis con resultados de otros investigadores o autores. Respecto de la verificación de las conclusiones se pueden realizar las siguientes acciones: comprobación e incremento de validez mediante la presencia prolongada en el campo, intercambio de opiniones con otros investigadores y comprobación de la coherencia estructural. Sabiote, Quiles y Herrera Torres. Ob. Cit. Págs. 146-147.

<sup>44</sup> RODRÍGUEZ, G Y GARCÍA, E. “Metodología de la Investigación Cualitativa” Málaga, 1999, pp. 70-75.

## **CAPÍTULO I: SÍNTESIS Y SITUACIÓN POLÍTICA, ECONÓMICA, SOCIAL Y EDUCATIVA EN EL CHILE DE LOS OCHENTA.**

En el presente apartado, consideraremos diversos aspectos concernientes tanto al marco histórico como geográfico en donde se enmarca la investigación. Para dar mayor organización y coherencia, sobre todo a la parte concerniente al marco histórico, plantearemos una serie de subtemas más específicos, entre ellos la situación política y económica en el Chile de los ochenta, las reformas educativas y el rol asignado a la Educación y a la Enseñanza de la Historia durante esta época por el gobierno de turno y, finalmente, el Pueblo Mapuche y su situación durante la época en estudio. Desde aquí pasaremos a una descripción general de aspectos geográficos, demográficos y culturales del territorio en donde se enmarca la investigación.

### **I.1.- Situación política y económica en el Chile de los ochenta.**

Esta década está marcada en la historia de Chile por el hecho de vivir bajo un sistema de gobierno autoritario, que en sus inicios fue dirigida por una junta militar, para luego pasar a manos del general Augusto Pinochet Ugarte, esto desde marzo del año 1981, todo avalado por una constitución sometida a plebiscito y promulgada el mismo año, vale decir, 1980<sup>45</sup>.

Quizás el hito que marcará este periodo en lo político es la promulgación de una nueva constitución, la cual comienza su estudio durante el año 1978, encargado a una comisión especial que elaboraría el texto constitucional para luego ser analizado y sometido a aprobación popular, cuestión que se materializó a mediados del año 1980. Su característica fundamental radica en que determinará los pasos a seguir para lograr un proceso de transición democrática, o por lo menos esa sería su impronta y motivo por el cual debía ser aprobada<sup>46</sup>. Su trascendencia radica también en que corresponde a la carta constitucional que rige los destinos de Chile hasta nuestros días.

Será una época, en lo político, bastante convulsionada y caracterizada por el levantamiento de múltiples movimientos políticos y sociales en contra del régimen dictatorial imperante, dada la presencia de una relativa e incipiente flexibilidad en el otorgamientos de las libertades individuales, después de un periodo, inmediatamente posterior al golpe, caracterizado por las restricciones, violencia y represión extrema para todo aquel que no estuviera de acuerdo con las políticas y decisiones del régimen.

---

<sup>45</sup> FREDES, C. (COORDINADOR) "*Historia de Chile*", Madrid, 2009, pp. 671 y 694.

<sup>46</sup> FREDES, C. (COORDINADOR) "*Historia de Chile*"..., p. 694.

A pesar de lo anterior, cabe destacar que la reacción de los agentes de seguridad del régimen frente a estos hechos, fue igualmente violenta y represiva, en especial para aquellos grupos subversivos de extrema izquierda que desde principios de los ochenta se reorganizan para llevar a cabo acciones ofensivas en contra del régimen.

Las primeras manifestaciones se desarrollaron en Santiago y las principales ciudades del país, todo esto para demostrar a la dictadura los deseos de cambios políticos profundos y exigir la modificación del curso que llevaban hasta entonces los acontecimientos.

Durante esta época, se observa que los grupos opositores al régimen dictatorial tuvieron gran protagonismo, especialmente entre los años 1983 y 1986. Sus manifestaciones se tradujeron en protestas, a las cuales siguieron intentos organizativos de un sector de la oposición tales como la Alianza Democrática, el Acuerdo Nacional y la Asamblea de la Civilidad. Por otra parte, también en esta época se reflejó la estrategia más radical, representada por el Partido Comunista, la formación de grupos como el Frente Patriótico Manuel Rodríguez y la comisión de atentados terroristas, crímenes y cortes de luz que suscitaban la reacción desmedida de los agentes represivos de la dictadura.<sup>47</sup>

En términos económicos, la realidad vivida durante la época de estudio, estará marcada por la implementación de un nuevo modelo económico que transformará la vida económica y social de todo el país.

El modelo al cual nos referimos se denomina Modelo Económico Neoliberal, el cual tiene sus orígenes en la escuela de economía de la Universidad de Chicago, siendo sus principales ideólogos los economistas Milton Friedman y Friedrich von Hayek. Se aplica a comienzos de los años ochenta con la política económica de dos gobiernos de la derecha conservadora; el de Margaret Thatcher en el Reino Unido y el de Ronald Reagan en los Estados Unidos<sup>48</sup>.

El surgimiento de dicho modelo ocurre a fines de la década del setenta, producto de la crisis del estado benefactor. Dicha crisis fue producida por los siguientes factores estructurales: el gran tamaño que había alcanzado el estado y la forma de cumplir las funciones públicas. Se consideran también factores concretos, los cuales se asocian en primer lugar a la presencia de un ambiente ideológico adverso a los

---

<sup>47</sup> DE RAMÓN, A. *Historia de Chile, Desde la invasión incaica hasta nuestros días, (1500-2000)* Santiago, 2003, pp. 64.

<sup>48</sup> MARCHESI, G. "La evolución de la Política Económica y Social en Argentina, Chile y Perú: Una visión comparativa" *Programa CLAPSO*, (2004) pp. 7.

estados grandes, a la reducción de los ingresos públicos, al sometimiento del capital productivo por capital financiero internacional y por lo tanto, el surgimiento de nuevas formas de valorización de dicho capital<sup>49</sup>

Entre sus características más trascendentes está la disminución de los impuestos para las empresas e inversionistas institucionales de manera que puedan reinvertir ese dinero en la economía y generar más puestos de trabajo. En el plano internacional busca el libre comercio de bienes y servicios, la libre circulación del capital y la libertad de inversión. En resumen, el modelo busca que el crecimiento económico genere riqueza para las empresas y que esta chorree hacia abajo, beneficiando a toda la población<sup>50</sup>.

Entre las manifestaciones que tuvo la aplicación del modelo en Chile, se cuenta la devolución a sus antiguos dueños de un tercio de las tierras expropiadas bajo la reforma agraria, a su vez, entre un tercio y un quinto fueron rematados entre no campesinos y solo un tercio permaneció entre éstos.

Otra de las manifestaciones observadas es la privatización de las antiguas empresas estatales. En tal sentido, para 1980, de las 500 empresas estatales existentes en la época de Allende, solo 43 no habían sido privatizadas. Una parte importante del proceso de privatización se realizó durante periodos de recesión y tasas de interés altas. Por dicho motivo, el número de postores fue limitado. Además, el proceso fue considerado por otros como falto de transparencia, ante la ausencia de un marco regulatorio para el mismo.

Chile sufrió terriblemente tanto económica como socialmente luego de la aparición de una dura crisis de la deuda externa, esto en el año 1982. Sin embargo, a partir de 1984 comienza una etapa de crecimiento económico alto que permitió revertir en buena medida los estragos de la crisis de comienzos de la década de los ochenta<sup>51</sup>.

---

<sup>49</sup> CIFUENTES, G Y MASILLA, J. “Ritmos, tendencias y percepciones sobre educación media municipal. Un estudio de casos en la comuna de Temuco en el contexto de políticas neoliberales. 1990-2006” Tesis para optar al título profesional de profesor de Estado en Historia, Geografía y Educación Cívica y al grado de licenciado en Educación. Temuco, 2007, pp. 40

<sup>50</sup> MARCHESI, G. “La evolución de la Política Económica y Social en Argentina, Chile y Perú: Una visión comparativa”..., p. 7.

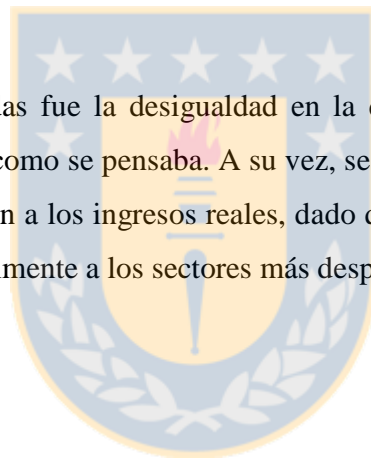
<sup>51</sup> MARCHESI, G. “La evolución de la Política Económica y Social en Argentina, Chile y Perú: Una visión comparativa”..., p. 21.



Desde el año 1985 en adelante se produjo un periodo de recuperación económica, que habría sido impulsado por la recuperación del empleo y la existencia de capacidad ociosa<sup>52</sup>. Entre las manifestaciones de recuperación económica observadas se cuenta la apertura comercial chilena, integrándose plenamente al modelo neoliberal. Por otro lado, el PIB creció a una tasa promedio anual del 6%, esto asociado principalmente al repunte del precio del cobre y al aumento de las llamadas exportaciones no tradicionales, tales como la madera, la pesca y el rubro frutícola. Durante esta década la inflación se mantiene en dos dígitos y el desempleo llega al 10% el año 1989<sup>53</sup>.

Entre las realidades y consecuencias socioeconómicas vividas durante la década del ochenta en Chile y producto tanto de las crisis y recuperaciones económicas como también de la aplicación del modelo, se reconoce la presencia de niveles de desempleo fluctuantes, tendiendo a la baja, sobre todo entre los años 1980 a 1986, a su vez, también se vivió una reducción observada en los salarios reales y el aumento de la inflación<sup>54</sup>.

Otra de las consecuencias observadas fue la desigualdad en la distribución del ingreso, dado que la teoría del chorreo no se materializó como se pensaba. A su vez, se observó un aumento en los niveles de pobreza e indigencia, esto en relación a los ingresos reales, dado que, como se ha dicho, estos sufrieron una disminución, afectando principalmente a los sectores más desposeídos de la población<sup>55</sup>.



---

<sup>52</sup> BAYTELMAN Y OTROS. "Política económico-social y bienestar. El caso de Chile" *Serie Economía*, 56, (1999) p. 2.

<sup>53</sup> RIOS, S. "Sistema económico neoliberal en Chile: ¿un modelo de desarrollo?" *Observatorio de la Economía Latinoamericana*, 32, (2004) p. 9.

<sup>54</sup> FONTAINE, J. "Economía chilena en los ochenta: ajuste y recuperación" *Serie de Estudios Económicos*, 34, (1987) p. 16.

<sup>55</sup> SCHTEINGART, D. "Cambios socioeconómicos a partir de la década del '70: los casos de Argentina y Chile" *Política Latinoamericana*, (2008) pp. 9, 12 y 16.

## **I.2.- La reforma educativa de los ochenta y el rol asignado a la Educación y a la Enseñanza de la Historia durante la dictadura militar.**

En el siguiente apartado haremos mención a la naturaleza y características que adopta el sistema educativo chileno durante la década del ochenta, el cual, como veremos, estará directamente influenciado y marcado por las ideologías asociadas al modelo económico imperante en nuestro país durante este periodo el cual, como ya se ha mencionado, corresponde al modelo económico neoliberal.

En primer término, nos referimos a las bases teóricas que sustentan los lineamientos político-educativos neoliberales, aplicados durante la época de estudio en Chile. En tal sentido, se considera a la teoría del capital humano y la idea de la existencia de un mercado de la Educación. La primera tiene su origen hace apenas cuatro décadas, cuando los economistas de la Universidad de Chicado Theorode Schulz y Gary Becker, enunciaron un discurso que sentó las bases de la economía de la educación. Lograron percatarse que en el crecimiento de un país no solo influían el aumento del trabajo y el capital, sino que se agregaba un nuevo elemento denominado recurso humano, el cual era generado por la Educación. Es así como empezó a considerarse que el gasto en educación, más que significar un mero gasto, era una inversión, ya que aumentaba la capacidad productiva del trabajo. En definitiva, la tesis central del capital humano apunta a considerar que la inversión en educación desarrolla en la población destrezas cognitivas, que a su vez generan mayor productividad en los centros de empleos, pero a su vez se refiere a las decisiones personales de gastar e invertir en educación, con el objeto de aumentar el flujo de futuros ingresos<sup>56</sup>. A partir de esta idea, vemos que la teoría del capital humano concibe a la educación no como un bien social sino como un bien de inversión. Por otro lado tiene coherencia con los objetivos mismos del neoliberalismo en relación con la disminución de la presencia del estado en la vida de una sociedad, toda vez que deja la responsabilidad u “oportunidad” a las personas de invertir en educación, minimizando el papel del estado en ésta materia, cuestión que se percibe en la disminución de gastos en educación por parte de aquellos que han adoptado este modelo. Como consecuencia de la teoría del capital humano se desprende la idea de la existencia de un mercado de la educación, que se traduce en la diversidad de ofertas educativas, en la regulación del mercado en esta área tan sensible y por consiguiente, la desregulación por parte del estado y minimización de su presencia en este ámbito. Surge desde aquí lo que se ha denominado la mercantilización de la educación y el lucro a partir de ésta.

---

<sup>56</sup> VICTORINO, L. Y LECHUGA, L. “Políticas educativas neoliberales y posturas sociopedagógicas rurales. Aportaciones al debate actual en América Latina” *Congreso Latinoamericano de Sociología Rural*. (2006), pp. 2-3.

Como ya se ha esbozado, entre los propósitos que se impuso la Dictadura en el área educativa, estuvo la aplicación de políticas que tendieran a la descentralización y a la privatización dentro del sistema educativo chileno. En tal sentido, los objetivos que se pretendían alcanzar fueron los siguientes: lograr una mayor eficiencia en el uso de los recursos públicos asignados a la educación, esto por medio de la competencia de los establecimientos educacionales por captar mayor cantidad de matrícula, lo que, en teoría, se traduciría en una mayor calidad de servicios y logros de aprendizajes. Otro de los objetivos a alcanzar sería el traspaso de funciones desde el ministerio de educación y su burocracia central a los agentes de administración locales, vale decir, las municipalidades. Con esta medida se buscaba lograr el propósito de descentralización de las funciones públicas. Un tercer objetivo no menos importante, se refiere a lograr la disminución del poder del gremio docente, específicamente en sus facultades de negociación colectiva, dejando en claro la posición de la dictadura en relación al poder de los sindicatos en general, la cual claramente apuntaba a reducir sus atribuciones y grados de incidencia al máximo. Dado que uno de sus propósitos tenía como principio central la privatización, un cuarto objetivo identificado tiene relación con otorgar al sector privado la posibilidad de proveer educación dentro del sistema educativo nacional. Finalmente, un último objetivo tuvo relación con la educación media técnico profesional, permitiendo que esta tuviese mayor cercanía a los ámbitos económicos de la producción y los servicios<sup>57</sup>.

En base a los objetivos mencionados anteriormente se aplica entre 1980 y 1986 una reforma al sistema educativo, con el fin de materializar las políticas públicas en el sector educación y a su vez alcanzar los objetivos planteados. En tal contexto, se llevaron a cabo una serie de acciones, todas ellas asociadas a cambios en el sistema educativo, las cuales serán presentadas a continuación. El primero de ellos se asocia a la transferencia de los establecimientos, tanto de enseñanza básica como media, de la administración del ministerio a la de las municipalidades. Es así como el gobierno de la dictadura transfiere todas las escuelas y liceos públicos a las municipalidades correspondientes, dependiendo de su ubicación geográfica, lo que conllevó que se les dio facultad a estos agentes de la administración local para contratar y despedir profesores y funcionarios, además de administrar edificios e instalaciones. Entre tanto, las funciones del ministerio solo se remitieron a acciones de diseño y definición curricular y de los libros de texto, además de algunas funciones de supervisión técnica y evaluación de ciertos procesos dentro del sistema educativo

---

<sup>57</sup> COX, C. "Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX" Texto inédito, (2005), pp. 5-6.

El segundo cambio al sistema educativo tiene relación con el financiamiento de éste. Aquí se materializa el denominado subsidio estatal por alumno matriculado y presente en las aulas de clases. Es así como los recursos son canalizados para cada estudiante, esto no a las familias sino a los sostenedores, quienes recibirían dichos recursos con objeto de financiar la educación de cada alumno matriculado en el establecimiento de su dependencia

Un tercer cambio aplicado tiene relación con la formación inicial docente y el mercado laboral de los profesores. Se liberalizan las condiciones que regulaban la profesión docente, ya que estos dejan de ser considerados empleados públicos y, por ende, dependientes del estado chileno, lo que se tradujo en que los salarios de los profesores fueron determinados por cada empleador, fuese éste una municipalidad o un sostenedor privado<sup>58</sup>.

Un cuarto cambio consideró la aplicación de un sistema nacional de evaluación de los aprendizajes, cuestión que tenía su base en la generación de condiciones de competencia entre los establecimientos por captar matrícula, toda vez que, en teoría, se pretendía que los padres de modo informado optaran por el mejor establecimiento en términos de calidad de la enseñanza impartida por éstos, lo cual suponía la aplicación de un sistema de evaluación de ésta naturaleza. Es así como entre los años 1982 a 1984 se aplica el Programa de Evaluación de los Rendimientos (PER), el cual evaluó a todas las escuelas básicas a nivel nacional en las asignaturas de Castellano y Matemáticas. Luego, en 1988, se aplica el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) al 90% de los estudiantes del país, en los niveles de 4° y 8° básico y en las asignaturas antes señaladas.

Un quinto aspecto considerado entre los cambios adoptados por la reforma aplicada tiene relación con la transferencia de los liceos técnico-vocacionales, lo que significó que éstos fueras traspasados desde el ministerio de educación a una serie de corporaciones educacionales especialmente establecidas por los gremios empresariales de la industria, la agricultura, la minería y el comercio para cumplir tal objetivo. La diferencia con los sostenedores tradicionales surgidos durante esta época fue el financiamiento estatal, dado que a estas instituciones se les otorgó una asignación presupuestaria anual especial que era superior y, en algunos casos, el doble que la subvención entregada a las escuelas comunes<sup>59</sup>.

---

<sup>58</sup> COX, C. “Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX”... , p. 6-7 y 9.

<sup>59</sup> COX, C. “Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX”... , p. 10-11.

Un sexto aspecto considerado dentro de estos cambios, considera el tema curricular, lo que conllevó el desarrollo y aplicación de nuevos marcos curriculares, para todas las asignaturas, tanto a nivel básico como medio, lo que tuvo lugar entre fines del año 1980 y 1983. El criterio fundante del cambio curricular fue la flexibilización de la regulación estatal del mismo. Fue así como se autorizó a las escuelas a determinar cuántas horas dedicarían a cada asignatura, como también dar la posibilidad a los estudiantes de enseñanza media a escoger entre éstas.

Un séptimo cambio, no menos significativo, tiene relación con la disminución de los aportes estatales al ámbito de la educación. Las cifras lo manifiestan, durante la década del ochenta se redujo en un 27% el aporte estatal al sistema educativo nacional. A su vez, la composición de dicho aporte cambió, dado que la educación pre-básica y básica de vieron favorecidas, recibiendo mayor cantidad de recursos. En su contraparte, tanto la educación media y muy especialmente la superior vieron reducidos los aportes estatales en sus respectivos niveles<sup>60</sup>

Los cambios antes esbozados tenían su razón de ser aplicados en el sistema escolar chileno en el hecho que estos traerían, en teoría, una serie de beneficios para todos los participantes del sistema escolar. Tales beneficios en algunos casos se lograron tangencialmente, mientras otros, hasta el día de hoy aun no se alcanzan<sup>61</sup>.

Todos los cambios asociados a las reformas estructurales que se aplicaron al sistema educativo nacional generaron una serie de consecuencias a todo nivel: social, político, económico y educativo, las cuales iremos revisando a continuación. La primera de ellas y quizás una de las más significativas tiene relación con la generación y agudización de importantes diferencias socioeconómicas al interior de la población chilena.

Uno de los puntos que se desglosan y que quizás sea el más criticado es que con este cambio, vale decir, de pasar de un estado docente a uno de tipo subsidiario, la educación deja de ser concebida como un bien social y pasa a considerarse un bien de mercado, con todas las implicancias que conlleva.

---

<sup>60</sup> COX, C. “Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX”..., p. 11-12.

<sup>61</sup> Para conocer de modo explícito los beneficios que traerían las modificaciones estructurales en el sistema educativo durante la década del ochenta consultar: GONZALES, P. “Financiamiento de la educación en Chile” Archivo Chile, (2006) pp. 1-4.

Otra consecuencia cuya génesis tiene relación con el hecho de concebir a la educación como un bien de mercado y no como un bien social, fue la posibilidad que la educación y el proveerla fuese un lucrativo negocio<sup>62</sup>.

Una cuarta consecuencia verificada y en relación directa con la agudización de las diferencias socioeconómicas al interior de la sociedad chilena, tiene que ver con la segmentación socioeconómica del sistema escolar chileno, todo esto producto de la introducción de mecanismos de elección y competencia<sup>63</sup>.

En términos económicos y de gasto público, la reforma de los años ochenta claramente tuvo consecuencias. Como ya se ha esbozado, el gasto fiscal en educación se redujo en un porcentaje promedio del 27% durante la década del ochenta. Por su parte, en términos de financiamiento, el peso de la educación en el PIB cayó de un 4,9% a un 2,5%.

Otra consecuencia que produjo el sistema de reformas que venimos revisando y que tiene estrecha relación con la gibarización del Estado, fue el traspaso de la administración y entrega de la educación, lo que produjo la aparición de varios centenares de nuevos sostenedores de distinta naturaleza: poco más de 300 municipales y con nula o poca experiencia en el tema y más de 3.000 privados.<sup>64</sup>

Otra de las consecuencias que se ha verificado tiene que ver con la cobertura, la cual, en general, mostró un aumento, sobre todo en el nivel secundario<sup>65</sup>.

Existen voces más críticas que han determinado que la reforma de los años ochenta produjo quizás la consecuencia más importante y devastadora al interior de la sociedad chilena y esto producto del cambio en el objetivo central que debía buscar la educación, vale decir, el de formar un ser íntegro y armónico, conocido como “ciudadano” a formar un mero recurso humano funcional al modelo económico imperante, lo que significó formar a un buen trabajador y por sobre todo, un consumidor. Por otro lado,

---

<sup>62</sup> GONZALEZ, P. “Financiamiento de la educación en Chile” Archivo Chile, (2006) pp. 11-12.

<sup>63</sup> COX, C. “Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX”..., p.14.

<sup>64</sup> RACZYNSKI, D. Y MUÑOZ, G. “Reforma Educacional chilena: el difícil equilibrio entre la macro y micropolítica” *Serie Estudios Socio/Económicos*, 31 (2007) p. 31.

<sup>65</sup> Se estima que durante la década del ochenta dicha estadística pasa de un 67% en 1982 a un 82% en el año 1989. La razón que habría motivado este aumento radica en el subsidio por alumno, dado que aquello permitió ajustar automáticamente la oferta y la demanda de matrícula, por lo menos en las zonas más densamente pobladas. COX, C. “Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX”..., p. 13.

también se identifica que la posición y rol del docente cambia, dado que éste pasa a ser un mero ejecutor e instrumento para el logro de los fines antes esbozados<sup>66</sup>.

Dentro de este apartado nos hemos propuesto abordar el tema del rol y objetivo aplicado por la dictadura militar, tanto a la educación en general, como a la enseñanza de la Historia en específico, todo esto según lo indagado por diversos investigadores. Como se ha mencionado preliminarmente en el apartado de la problematización, la dictadura militar se propuso alcanzar objetivos homogenizadores y uniformizantes en la sociedad chilena, todo esto sobre la base de la exaltación de ciertos valores escogidos por el grupo dirigente de la época, todo lo cual lograría la homogenización de la sociedad chilena, formando ciudadanos patriotas y disciplinados, poseedores de una identidad única y comprometidos con su patria. Para esto se ha utilizado la educación y la enseñanza de la Historia como herramienta fundamental para el logro de tales objetivos<sup>67</sup>. Es este tema el que abordaremos con mayor profundidad en este apartado.

Como contexto general manifestaremos que el problema de la educación de los pueblos originarios afecta actualmente a toda Latinoamérica, en palabras de Chiodi (1990) la escuela y la educación formal desarrollada allí han sido y probablemente seguirán siendo unos de los instrumentos más eficaces para lograr la integración de los países, la transmisión de los valores sociales reconocidos, la formación de la identidad nacional y la estructuración jerárquica de la sociedad. Es así que, desde la difusión masiva de la escolarización, la escuela y la educación han propugnado y reproducido fielmente el modelo de la sociedad al cual la élite dominante apunta: una sociedad homogénea, monolingüe y monocultural”<sup>68</sup>.

Partiremos mencionando el objetivo máspreciado que aparece en la Declaración de Principios de la Junta de Gobierno, dada a conocer en marzo del año 1974. Desde aquí se expresa de manera explícita que el objetivo fundamental autoimpuesto por dicho organismo es hacer de Chile una gran Nación. ¿Qué implica aquello?, inculcar en los ciudadanos una serie de valores únicos y comunes con objeto de lograr la unidad nacional, la cual se habría perdido bajo el gobierno marxista que le precedió, en palabras de quienes la formularon. Ahora bien, ¿cuál sería el medio por el cual dichos valores únicos se inculcarían en la sociedad chilena? Sencillamente la enseñanza de la Historia Patria, en donde los protagonistas

---

<sup>66</sup> PAVEZ, J. “Las reformas educativas en Chile” *Archivo Chile*, (2010), p.2.

<sup>67</sup> DE LA CRUZ, P. “La educación formal en Chile, desde 1973 a 1990: Un instrumento para el proyecto de nación”... pp. 12-13.

<sup>68</sup> GARRIDO, O. “Influencia de la escuela en la pérdida de la identidad cultural: el caso de la educación indígena en la región de La Araucanía”, *Tarbiya*, 19 (1998) pp. 8-9.

serían los forjadores de ella situados en los militares de principios del siglo XIX, estadistas tales como Portales y próceres en general<sup>69</sup>. Desde aquí ya podemos tener una primera aproximación respecto al rol fundamental que la Dictadura, en sus inicios y como principio trascendental, le otorga a la educación y muy especialmente a la enseñanza de la Historia, siendo el medio por el cual el disciplinamiento, homogenización y uniformidad identitaria se lograría al interior de la sociedad chilena, para así alcanzar el objetivo nacional, vale decir, hacer de Chile una gran Nación por medio de la unidad.

Pero, ¿qué es lo que se entiende por nación y cuál es la relación que tiene con el estado? Por nación se entiende una construcción emocional, intelectual e historiográfica, que, para el caso Latinoamericano, comienza en el contexto del proceso de emancipación, en donde serían las élites en el contexto de construcción de los estados nacionales quienes determinarían las creencias, valores y tradiciones, lo que provocaría la unidad de los individuos<sup>70</sup>. Este tipo de nación también es conocida como nación política, dado que es creada desde las cúpulas de poder e impuesta por diversos mecanismos al colectivo contenido en los márgenes territoriales del estado, con objeto de que la asimilen y terminen asumiendo como propia. Este concepto de nación es distinto al de nación cultural, la cual surge de principios, valores, creencias y tradiciones propias y originales de los individuos y sus colectivos más próximos. Se ha identificado que, para países como el nuestro, el concepto de nación ha sido utilizado con el fin de asegurar la pervivencia, legitimidad y consolidación del estado, como vemos, desde sus inicios<sup>71</sup>. Teniendo esto como antecedente, comprendemos por qué la Junta Militar en su Declaración de Principios resalta tanto el objetivo central autoimpuesto, vale decir, hacer de Chile una gran nación por medio de la unidad nacional. Y, como hemos dicho, una de las herramientas fundamentales para lograrlo es la educación y la enseñanza de la Historia en específico.

Se sostiene de manera tajante y explícita que la dictadura militar entrega a la educación la responsabilidad de la reconstrucción moral, la cual, originariamente recaía en la junta de gobierno. Así, la enseñanza sería el medio para transmitir a las mentes chilenas los valores que debían adoptar como propios y, sobre todo, legítimos. En definitiva, se manifiesta explícitamente que durante la dictadura militar la historia impartida en los establecimientos educacionales del país, fue manipulada y destinada a ensalzar aquellos elementos del pasado que hubieran puesto de manifiesto la grandeza del país bajo

---

<sup>69</sup> HONORABLE JUNTA DE GOBIERNO, “Declaración de Principios del Gobierno de Chile” Santiago (1974) p. 5.

<sup>70</sup> DE LA CRUZ, P. “La educación formal en Chile, desde 1973 a 1990: Un instrumento para el proyecto de nación”..., p.3.

<sup>71</sup> PINTO, J. “La formación del Estado y la Nación y el Pueblo Mapuche. De la inclusión a la Exclusión” ..., pp.101.



ciertos criterios y valores escogidos por las cúpulas dirigentes, así como para justificar todos los actos del régimen de facto<sup>72</sup>.

Ejemplos de lo anterior hay muchos, sin embargo hemos querido abordar un estudio que realiza el autor Carlos Garrido en relación, específicamente, al fuerte sentido de nacionalismo que se expresó en los textos escolares de Historia, específicamente en los niveles de 7° y 8° básico, utilizados durante la década del ochenta. El autor parte señalando algo que es sabido por todos, los libros de texto de enseñanza e impartidos en el sistema escolar de forma gratuita a los estudiantes, no solo obedecen a la interpretación y mirada que el autor hace respecto a diversos hechos y procesos históricos, sino que tienen directa relación con lo que el currículum nacional estipula como necesario para la formación de los estudiantes. Y, como también es sabido por todos, dicho currículum es definido por autoridades de gobierno, específicamente pertenecientes al ministerio de educación. Desde aquí se desprende una intencionalidad desde las esferas gubernamentales respecto a los saberes que son legitimados y la forma en que deben ser asimilados para lograr los objetivos formativos en los estudiantes y, más aun, los énfasis en donde debe sentar sus bases dicha formación. Es más, manifiesta que los saberes seleccionados previamente e impartidos como legítimos a la población nunca son neutros y siempre contienen un carácter político, dado que son las cuotas de poder y legitimación de un determinado ideario que puede sustentar a un gobierno lo que está en juego

Teniendo lo anterior como marco, veamos cuáles son las observaciones que se hace respecto a los textos de enseñanza básica, específicamente de 6° y 8° básico. De modo específico se expresan conceptos que ensalzan la idea de nación, aquella poderosa y la cual debe ser defendida, sobre todo de los enemigos externos. Se habla de guerras legítimamente libradas por los gloriosos héroes de la patria, entre ellos uno de los más destacados es Arturo Prat, siendo este un ejemplo digno a seguir, por todo el amor demostrado a su patria. Es preciso señalar que, éste aspecto, es especialmente resaltado en los libros de texto de la década del ochenta. También se resalta la necesidad de unión de toda la nación para defender los intereses de la patria y sobre todo, tomar a todos aquellos héroes como ejemplo para no perder jamás la unidad perdida en momentos tortuosos de la historia patria y en donde fueron agentes externos quienes la provocaron. Cabe señalar que todos los elementos antes expuestos (guerras, héroes patrios, defensa de la nación) tienen directa relación con las acciones y funciones que desempeñaron, en aquel entonces, las Fuerzas Armadas en nuestro país, con lo cual, claramente estamos en presencia de una

---

<sup>72</sup> DE LA CRUZ, P. “La educación formal en Chile, desde 1973 a 1990: Un instrumento para el proyecto de nación”..., p.11.

intención deliberada de legitimación y justificación de su actuar, sea cual fuere, dado que todo era por un bien superior y común a toda la nación, esto es la defensa de la patria y recuperación de la unidad nacional perdida<sup>73</sup>.

Por lo tanto, al plantearnos la pregunta respecto al rol de la educación y la enseñanza de la historia durante el periodo en estudio, podemos afirmar claramente que fue la de un instrumento de legitimación y justificación de los principios, valores y acciones de la dictadura gobernante en aquel entonces. Y, ¿a qué apuntaban tales elementos? Tal como está expresado en la declaración de principios de la Junta de Gobierno del año 1974, a hacer de Chile una gran nación, única y homogénea.

### **I.3.- El pueblo Mapuche y la Dictadura Militar, situación y condiciones impuestas en el nuevo orden político.**

En el siguiente apartado haremos una revisión respecto a la situación vivida por el pueblo mapuche durante la dictadura militar en general, poniendo énfasis en la década del ochenta, esto con objeto de tener una aproximación respecto a la posición que tuvo el pueblo mapuche dentro del régimen dictatorial imperante y a su vez, la consideración que habría tenido éste hacia los integrantes de este pueblo, de modo de comprender así las eminentes manifestaciones de resistencia cultural en la escuela y especialmente hacia la enseñanza de la historia.

En primera instancia y de modo general se ha determinado que, para la dictadura, los pueblos originarios desaparecen, conclusión que surge por diversos hechos que así lo explican. Por ejemplo, se ha identificado que en ningún artículo de la constitución de 1980 se hace referencia a los pueblos originarios. Otro ejemplo se encuentra en la ley del año 1979 que disuelve la posesión de las tierras comunitarias, pasando a ser individuales, con lo cual la condición de comunidades indígenas, jurídicamente, desaparece, cuestión que implícitamente lleva una negación de la existencia de los pueblos originarios. En definitiva, legalmente desaparecieron<sup>74</sup>. Lo anterior queda de manifiesto en una declaración hecha por uno de los ministros del gabinete del gobierno dictatorial, en una entrevista dada a

---

<sup>73</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE, “*Textos escolares de historia y ciencias sociales*” Santiago, 2008, pp. 353-355.

<sup>74</sup> BOCCARA, G. Y SEGUEL-BOCCARA, I. “Políticas indígenas en Chile (siglos XIX y XX) de la asimilación al pluralismo (el caso mapuche)” *Revista de Indias*, Vol. LIX, 217, (1999) p. 768.

un conocido medio de la zona; allí el personaje en cuestión sostiene que “en Chile no hay indígenas, son todos chilenos”<sup>75</sup>

Desde el punto de vista sociohistórico, los mapuche durante este periodo concluyen un proceso de transformación, que consistió en pasar de una condición de campesinos pobres a urbanos proletarizados, todo esto producto de los cambios socioeconómicos que la misma sociedad chilena en general estaba sufriendo de la mano de las reformas neoliberales impuestas por la dictadura<sup>76</sup>.

Por otro lado, se debe considerar que los mapuche también sufrieron los actos represivos de la dictadura. Todo ello debe ser entendido y visto desde el periodo inmediatamente anterior, situaciones que, en definitiva, motivarán el golpe de estado de 1973 y el ascenso de la dictadura militar. Así, el gobierno de la Unidad Popular tuvo como componente fundamental a los movimientos sociales y la presencia de miles de organizaciones populares que buscaban alcanzar cambios sociales de importancia y logro de reivindicaciones. De todo esto el pueblo mapuche no estuvo ajeno, siendo parte activa de este proceso, lo que se tradujo en una recuperación importante de tierras y un avance hacia nuevas e importantes reivindicaciones<sup>77</sup>. Lo anterior quedó plasmado en una serie de normativas que tendían a reconocer desde su perspectiva bien intencionada pero aun así etnocéntrica- las particularidades culturales de los pueblos originarios en general y de los mapuche en particular y el aporte que podían otorgar para el desarrollo nacional y local.

Todas las reivindicaciones alcanzadas bajo el gobierno de la Unidad Popular fueron frenadas con la emergencia de la dictadura militar, en donde se aplicaron los mismos métodos represivos para la población mapuche. En definitiva, los integrantes de este pueblo originario, significativamente movilizados en aquellos años, fueron reprimidos con el uso violento de la fuerza, las detenciones, las muertes y las torturas. Las organizaciones mapuche fueron destruidas y proscritas, las tierras otorgadas durante la Unidad Popular fueron restituidas a sus anteriores dueños, vale decir, los terratenientes.

Al referirnos a la dura represión que fue aplicada hacia el pueblo mapuche en particular una vez instaurada la dictadura, podemos preguntarnos las motivaciones que existían para aplicarla. En primera instancia se puede considerar el hecho que muchos mapuche participaron activamente del proceso de

---

<sup>75</sup> Declaración del Ministro de Agricultura al Diario Austral de Valdivia, fecha 23 de agosto de 1978. Extraído desde Pinto y Salazar, 1999.

<sup>76</sup> SAAVEDRA, A. “*Los mapuche en la sociedad chilena actual*” Santiago, 2002, pp. 67-68.

<sup>77</sup> SAAVEDRA, A. “*Los mapuche en la sociedad chilena actual*”...,pp. 66-67.

reforma agraria y se identificaron abiertamente con el gobierno de la Unidad Popular. Sin embargo, ¿cómo se explican aquellas muertes de personas mapuche que nunca participaron de lo anterior? A juicio de Camacho (2004) esto se explicaría por una actitud de la dictadura abiertamente racista, dado que se consideraba que “los indios” causaban problemas al interior del estado, y más expresamente a los grandes propietarios que colindaban con las propiedades de las comunidades mapuche. A esto se sumaba la presuposición que tenían respecto al carácter indómito e irrespetuoso a toda autoridad demostrada por los integrantes de este pueblo, cuestión que dificultaba el orden, la seguridad, el desarrollo productivo y el avance de la vida urbana en las zonas en donde se asentaba este pueblo originario<sup>78</sup>.

Así, durante la época de estudio, los mapuche vivieron un proceso de agresión y despojo renovado. Las reacciones al interior del pueblo originario fueron variadas; hubo aquellos que decidieron irse de sus lugares de origen e intentar dejar de ser campesinos, quizás con el deseo intencional, mas no voluntario de despojarse de sus raíces para así olvidar lo sufrido. Otros, decidieron quedarse, algunos volver con el fin de reforzar su identidad cultural, buscando apoyo en las tradiciones y los fundamentos de su cultura. Por otra parte lo sufrido, generó la emergencia de nuevos grupos combativos, poco numerosos pero extraordinariamente activos, que reaccionan como podían ante las nuevas agresiones y despojo<sup>79</sup>.

Para entregar mayores antecedentes y entender lo anteriormente expuesto revisaremos la intencionalidad, profundidad y naturaleza del marco normativo aplicado por la dictadura hacia los pueblos originarios, cuestión que, a su vez, nos dará luces respecto a la posición que estos habrían tenido al interior de la sociedad chilena y, por sobre todo, conocer la valoración que la dictadura aplicaba hacia los pueblos originarios y los mapuche en específico.

Durante el año 1979 se dictaron dos nuevas leyes que respondían a uno de los principios fundamentales del neoliberalismo, vale decir, propiciar y defender la propiedad privada. En sí lo que estas leyes buscaban era lo siguiente: acelerar el proceso de división de la tierra y liquidar las comunidades y, en segundo término, terminar con la existencia legal de la población originaria en Chile. Esta es la parte más decidora respecto a la visión que tuvo la dictadura frente a los mapuche, negando su existencia totalmente. Se puede corroborar en el planteamiento explícito de la ley, que manifestaba que a partir del

---

<sup>78</sup> CAMACHO, F. “Historia reciente del pueblo mapuche (1970-2003): presencia y protagonismo en la vida política de Chile” *Revista Pensamiento Crítico*, 4 (2004) p. 8.

<sup>79</sup> SAAVEDRA, A. “*Los mapuche en la sociedad chilena actual*”...,p. 192.

momento en que las nuevas propiedades individuales producto de la liquidación de las otrora tierras comunitarias fuesen inscritas en el conservador de bienes raíces, aquellas ya no tendrían más la denominación de tierras indígenas y por ende, sus dueños también dejarían de considerarse y denominarse como tal. Otro antecedente que corrobora la idea de la inexistencia de la población autóctona para la dictadura es la sustitución del Instituto de Desarrollo Indígena por el Instituto de Desarrollo Agropecuario, lo que implícitamente denota la intencionalidad de cambiar al antiguo individuo indígena por uno nuevo, con connotaciones económicas y productivas. En definitiva, se pretendía asimilar a la población originaria bajo los mismos estándares, visiones y patrones que se estaban aplicando para toda la población chilena, vale decir, un individuo económicamente productivo y buen consumidor, cuestión que, como sabemos era completamente funcional y hasta necesario para el nuevo modelo socioeconómico que se estaba aplicando en Chile por aquellos años<sup>80</sup>.

El resultado de la aplicación de dichas leyes fue la división de la casi totalidad de comunidades indígenas en pequeñas hijuelas con propietarios individuales. Así, desde su creación hasta el año 1990 en que concluye la dictadura, alrededor de 2000 comunidades mapuche fueron divididas, dando origen a 72.000 nuevas hijuelas individuales con un total de 463 mil hectáreas. Según el autor que nos entrega estos datos, la intención de la aplicación de estas leyes era terminar con la discriminación positiva que la normativa anterior sobre tenencia y calidad de la tierra le daba a la población originaria en general y a la mapuche en específico, integrándolos al régimen común del derecho nacional.

La aplicación de esta normativa tuvo consecuencias al interior de la población mapuche, una de ellas fue el empobrecimiento de sus integrantes, específicamente aquellos asentados en el área rural. A su vez, esto provocó la acentuación de un proceso de migración campo-ciudad, dada las malas condiciones de vida que se padecían en las zonas rurales, tal como lo verificó el censo aplicado el año 1992, que registró que un 80% de la población mapuche vivía en las ciudades mientras que solo el 20% restante aun se mantenía en las zonas rurales de origen<sup>81</sup>.

Otra de las consecuencias identificadas a raíz de la aplicación de la ley de división de las tierras comunitarias fue la llegada de las empresas forestales y la presión ejercida por éstas hacia la población

---

<sup>80</sup> BOCCARA, G. Y SEGUER-BOCCARA, I. "Políticas indígenas en Chile (siglos XIX y XX) de la asimilación al pluralismo (el caso mapuche)"..., p. 768.

<sup>81</sup> AYLWIN, J. "Tierra y Territorio mapuche: un análisis desde una perspectiva histórico-jurídica" *Instituto de Estudios Indígenas*, (2002), p.8.

mapuche para que les vendieran sus tierras, todo lo cual se agudizó durante la época de estudio, vale decir, la década de los ochenta<sup>82</sup>.

Los datos anteriores y la información recabada respecto a la normativa aplicada, su intencionalidad y lo que éstas provocaron en la población mapuche nos permiten tener una primera aproximación respecto a la condición jurídica de los pueblos originarios, la visión e intencionalidad que la dictadura tenía respecto a ellos y finalmente, la situación vivida especialmente por los mapuche durante este periodo. Lo primero que se puede concluir es que la condición y denominación de pueblo originario en la normativa desaparece, cuestión que hemos comprobado tanto en la revisión de las leyes sobre tenencia de la tierra como también en la revisión de la constitución de 1980, en donde en ningún artículo se menciona dicha condición, todo lo contrario, solo se reconoce la condición de chileno.

Lo anterior denota la intencionalidad más profunda en las autoridades de la época de terminar con la diversidad y aglutinar a toda la población del país bajo una sola condición, vale decir, la nacionalidad chilena. Todo esto se condice con lo analizado respecto a la instrumentalización que se hace, durante este periodo, tanto de la educación como de la enseñanza de la historia, en relación a que la dictadura, al tener como principio fundamental el generar una idea de nación única y chilena, utiliza los dos elementos antes mencionados con el fin de impregnar dicho principio en la población nacional.

Por otro lado, si lo vemos desde un punto de vista más pragmático, la normativa aplicada y la intencionalidad de terminar con la condición de indígena era completamente necesaria para el modelo socioeconómico que se estaba aplicando, dado que, para que éste lograra los objetivos esperados era necesario aplicar el principio de individualidad en la tenencia de la tierra y, por ende, en su explotación. Así, si se mantenía lo estipulado por la normativa anterior y, sobre todo, si se reconocía que al interior del territorio existía población culturalmente diversa la cual era merecedora de la aplicación de mecanismos de discriminación positiva, tales como la tenencia de la tierra de forma comunitaria, era imposible poder aplicar el principio de individualidad en la tenencia de propiedades inmuebles propugnada por el modelo. A esto también se suma la consideración de que gran parte de las tierras que se habían entregado a las comunidades mapuche durante el proceso de reforma agraria, estando bajo la tutela de las comunidades serían menos productivas, y por ende, no funcionales al neoliberalismo. Por esa razón era necesario liquidar las comunidades e incluso devolver aquellas tierras a los antiguos

---

<sup>82</sup> CAMACHO, F. "Historia reciente del pueblo mapuche (1970-2003): presencia y protagonismo en la vida política de Chile"..., pp. 10-11.

dueños, vale decir, a los otroras terratenientes, a quienes se suman las empresas forestales que claramente eran mucho más funcionales a los principios y objetivos que pretendía alcanzar el modelo elegido por la dictadura<sup>83</sup>.

También se ha mencionado que durante esta época se acentúa la migración campo-ciudad al interior del pueblo mapuche, cuestión que se explica a la luz de otra de las consecuencias que los investigadores han indicado, vale decir, la pauperización de los mapuche asentados en las zonas rurales, toda vez que se liquidan las comunidades y por sobre todo, se pierde la capacidad de producción propia y ancestral, además de poner al mapuche en la necesidad de convertirse en un sujeto “productivo y competitivo”, cuestión que claramente estaba en contra de sus rasgos culturales<sup>84</sup>.

Otra de las razones que se ha esgrimido para explicar la agudización de la migración campo-ciudad durante esta época, está en que, al haber quitado a los mapuche gran cantidad de las tierras que habían sido recuperadas bajo el gobierno de la Unidad Popular, sumado al aumento de la población en territorios que ahora eran más reducidos, todo aquello habría contribuido a vaciar las comunidades de su gente y, lo más importante, de sus rasgos culturales<sup>85</sup>. (Pinto y Salazar, 1999)

Una consecuencia positiva en términos reivindicativos culturalmente fue la creación, en el año 1978, de los Centros Culturales Mapuche. La motivación del surgimiento de dicha organización fue la esperanza de ser consultados previamente sobre la creación, promulgación y aplicación de la ley indígena que la dictadura estaba preparando, dado que el mundo mapuche en general, no estaba de acuerdo con la división de las tierras comunales y mucho menos con la devolución a los antiguos terratenientes de las tierras recuperadas durante el gobierno de la Unidad Popular. Sin embargo, dicha consulta y consideración nunca estuvo presente en los planes de las autoridades de la época. A pesar de lo anterior, los Centros Culturales Mapuche siguieron funcionando, unificándose en la Asociación Gremial de Pequeños Agricultores, conocida comúnmente como ADMAPU, asumiendo la defensa de los derechos y reivindicaciones mapuche en los aspectos económico, educativo, cultural y político, además de manifestar un abierto rechazo a las leyes aplicadas por la dictadura a la población mapuche. A medida que se fue acercando el fin de la dictadura, esta organización comenzó a presentar sus principales debilidades y contradicciones, debido a los choques de fuerzas al interior de la organización que se

---

<sup>83</sup> AYLWIN, J. “Tierra y Territorio mapuche: un análisis desde una perspectiva histórico-jurídica”..., pp. 9.

<sup>84</sup> SAAVEDRA, A. “*Los mapuche en la sociedad chilena actual*”...,p. 193.

<sup>85</sup> PINTO, J. Y SALAZAR, G. “*Historia Contemporánea de Chile, Vol. II; Actores, Identidad y Movimiento*” Santiago, 1999, pp. 74

movían entre las diversas tendencias políticas de la época. Es así como hacia el año 1989, concluyendo la época de estudio, surgen nuevas organizaciones mapuche tales como el Partido por la Tierra y la Identidad, el Consejo de Todas las Tierras y Aukiñ Wallmapu Ngulam<sup>86</sup>.

Durante esta época y producto tanto de la emigración a las ciudades, el exilio que muchos mapuche debieron sufrir y también a los sentimientos de reivindicación cultural dado los atropellos y despojos que sufrían por parte de la dictadura, muchas personas mapuche deciden acceder a la formación universitaria, lo que les permitió conseguir puestos de trabajo más importantes y desde allí poder denunciar la situación en la que se encontraba el pueblo originario en cuestión, todo esto apoyado por cientos de personas pertenecientes a la entidad étnica que residían en el exterior producto del exilio. Estos fundaron organizaciones, publicaron revistas y artículos en diversos idiomas con el fin que en muchas partes del mundo conocieran la condición de despojo en el cual vivía el pueblo mapuche históricamente y de modo más agudo por aquellos años. Los resultados de todo lo anterior se verán de modo más claro y tangible al entrar en escena los gobiernos de la transición democrática<sup>87</sup>.

La población mapuche adquiere mayor relevancia política en el periodo estudiado cuando comienzan los esfuerzos políticos por captar apoyo popular por parte de ambos frentes políticos (oficialista y de oposición) a raíz del plebiscito de 1988. Tanto las fuerzas de la dictadura como las de oposición consideraron como factor importante a la población mapuche a la hora de decidir el futuro político del país. En el caso del gobierno dictatorial, se tomaron actitudes un tanto más populistas, cuestión que quedó demostrado en el hecho que Pinochet se haya vestido y auto declarado lonko mapuche, participando de una ceremonia con un buen número de machis, todo esto con el fin de mostrar el interés que tenía la dictadura por el pueblo originario y así conquistar sus votos. Por otro lado, la oposición enfrentó esta situación de forma más inteligente y planteando propuestas concernientes a mejorar la condición y situación de los pueblos originarios en general y del mapuche en particular. Esto se vio plasmado en una reunión presidida por el entonces candidato del conglomerado político que posteriormente iba a gobernar, vale decir, don Patricio Aylwin. Esta reunión fue conocida como el Acuerdo de Nueva Imperial, en donde las fuerzas políticas de oposición, representadas por el Sr. Aylwin, se reúnen con una serie de jefes de los pueblos originarios de todo Chile con el fin de considerar

---

<sup>86</sup> CAMACHO, F. "Historia reciente del pueblo mapuche (1970-2003): presencia y protagonismo en la vida política de Chile"..., pp. 11.

<sup>87</sup> CAMACHO, F. "Historia reciente del pueblo mapuche (1970-2003): presencia y protagonismo en la vida política de Chile"..., pp.12.



sus necesidades y requerimientos con objeto de satisfacerlos y generar mejores condiciones para los pueblos autóctonos. A decir de Pinto y Salazar (1999) entre 1987 y 1989, las fuerzas que, a posteriori, serían quienes liderarían al país políticamente, estrecharon vínculos y formaron alianzas con las organizaciones mapuche y también con aquellas pertenecientes a otras etnias, obteniendo de ellas un compromiso en relación a mejorar la condición social de los pueblos originarios y alcanzar un reconocimiento constitucional de aquellos, todo esto en el marco de una legislación representativa que revirtiera los efectos de 17 años de dictadura<sup>88</sup>.



---

<sup>88</sup> CAMACHO, F. “Historia reciente del pueblo mapuche (1970-2003): presencia y protagonismo en la vida política de Chile”..., pp. 12-13.

#### **I.4.- Antecedentes socio-culturales de la provincia de Arauco.**

En este apartado pretendemos presentar una caracterización en relación a los antecedentes socio-culturales de la provincia de Arauco, con el objeto de poseer un contexto, conocer la realidad provincial y comprender las razones por las cuales la investigación se aplicó en este territorio.

En primer término diremos que la provincia de Arauco corresponde a una de las cuatro provincias que componen la región del Biobío; ubicada en el extremo suroccidental de dicha región, corresponde a la provincia que posee menor cantidad, tanto de superficie como de habitantes. En cuanto a la primera categoría, esta corresponde a 5.500 kilómetros cuadrados, mientras que la densidad poblacional alcanza a los 28 habitantes por kilómetro cuadrado. Su división político-administrativa se traduce en la presencia de siete comunas, que corresponden a Curanilahue, Arauco, Lebu, Los Álamos, Cañete, Contulmo y Tirúa, siendo la capital provincial la comuna de Lebu, aunque no la más importante respecto tanto a su cantidad de habitantes como a su grado de desarrollo<sup>89</sup>.



Fuente: Gobierno Regional de la región del Biobío, 2005.

Respecto a la población provincial, diremos que corresponde a 157.255 habitantes, equivalente al 8% de la población regional, según el último censo aplicado. Las comunas más pobladas corresponden a Arauco, Cañete y Curanilahue, bordeando su población entre los 30.000 y 35.000 habitantes, mientras que las menos pobladas se ubican en el área sur de la provincia, correspondiendo a Contulmo y Tirúa con 5.800 y 9.000 habitantes respectivamente. Las comunas más densamente pobladas se ubican en el

<sup>89</sup> FUNDACIÓN ARAUCO Y CENTRO DE INVESTIGACIÓN VANZADA EN EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DE CHILE. “Estudio de contexto, apreciación, necesidades y expectativas educativas y culturales en la provincia de Arauco” Informe Final, 2009, pp.21-23.

área central de la provincia, siendo Lebu y Cañete quienes presentan una densidad poblacional mayor. Mientras que las comunas que se ubican en la zona sur son las que poseen una densidad poblacional menor<sup>90</sup>.

#### Distribución de la población en la provincia de Arauco.

Comuna	Población	Superficie Km <sup>2</sup>	Densidad Hab/Km <sup>2</sup>
Lebu	25.036	561,4	44,59
Arauco	34.873	956,1	36,47
Cañete	31.270	760,4	41,12
Contulmo	5.838	961,5	6,07
Curanilahue	31.943	994,3	32,13
Los Alamos	18.632	599,1	31,1
Tirúa	9.664	624,4	15,48

Fuente: Censo 2002, INE.

Extraído desde: “Diagnóstico y propuestas para potenciar el desarrollo de las MIPYMES de la provincia de Arauco”, Latitud Sur Consultores, 2008.

Entre las características socioeconómicas que sobresalen en esta provincia están su alto nivel de pobreza, bajos grados de desarrollo en comparación tanto al resto del país como a la región, un porcentaje alto de población mapuche en algunas de sus comunas y un marcado carácter de productor de materias primas, dado que un amplio porcentaje de las actividades económicas se centran en el sector primario<sup>91</sup>.

<sup>90</sup> GOBIERNO REGIONAL DE LA REGIÓN DEL BIOBIO. “Atlas de los territorios de la planificación” Informe Final, 2005, p.34.

<sup>91</sup> FUNDACIÓN ARAUCO Y CENTRO DE INVESTIGACIÓN VANZADA EN EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DE CHILE. “Estudio de contexto, apreciación, necesidades y expectativas educativas y culturales en la provincia de Arauco”..., p. 25.

En relación a la presencia étnica, esta región posee un 13% de población indígena, específicamente perteneciente al pueblo mapuche lafkenche, siendo las comunas de Cañete, Contulmo y especialmente Tirúa las que mayor cantidad de población originaria poseen, ésta última con un porcentaje del 48% del total de la población comunal.

Otro elemento constitutivo de la identidad cultural, estrechamente vinculado con su condición de Territorio de Frontera, es la *interculturalidad y diversidad étnica* de la provincia. Esto es válido, aún cuando, en la actualidad, sólo el 13,2% de sus habitantes pertenece a pueblos originarios (mayoritariamente lafkenche) y que la única comuna con alrededor de un 50% de población originaria es Tirúa. De este modo, la convivencia por siglos del pueblo lafkenche con una pequeña población criolla hace que este componente sea reconocido como uno de los principales atributos específicos de la identidad de la provincia de Arauco; al respecto, es de notar que recién en 1825 se inició un lento proceso de ocupación del territorio por parte del gobierno chileno

En relación a la distribución urbana o rural de la población indígena, un 44% se concentra en áreas urbanas y un 56% en áreas rurales. Si bien vemos que el porcentaje total de la provincia es más bien bajo, también se observa que existen comunas donde la presencia de población mapuche es importante, cuestión que indica que el componente étnico es preponderante en la conformación de la identidad del territorio, alimentada por la relevancia cultural que alcanza el pueblo mapuche en esta zona<sup>92</sup>. Esta es una de las razones fundamentales por las cuales se escogió este territorio y especialmente a la comuna de Tirúa para desarrollar nuestra investigación, dado el fuerte componente indígena mapuche presente en esta zona.

A continuación revisaremos las estadísticas asociadas al área educativa, teniendo en cuenta las siguientes variables: cobertura y deserción escolar, niveles de calidad y niveles de escolaridad. Lo anterior con objeto de poseer un marco referencial detallado respecto a este tema, dado que se relaciona directamente con nuestro objeto de estudio. En relación a la primera variable considerada, vale decir, la cobertura escolar, se puede afirmar que el promedio de la cobertura de educación municipal corresponde a un 72%, presentando diferencias internas importantes, siendo la capital provincial, Lebu,

---

<sup>92</sup> FUNDACIÓN ARAUCO Y CENTRO DE INVESTIGACIÓN VANZADA EN EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DE CHILE. “*Estudio de contexto, apreciación, necesidades y expectativas educativas y culturales en la provincia de Arauco*”..., p. 23

la que presenta un porcentaje de cobertura municipal mayor (95%) En el otro extremo se ubica la comuna de Cañete que arroja un porcentaje del 58%.

En relación a la segunda variable, vale decir, deserción escolar, también se presentan diferencias internas importantes. Lo anterior está representando en la realidad de la comuna de Tirúa, en donde existe un porcentaje del 16% de deserción en enseñanza media, lo que da cuenta de condiciones de vulnerabilidad económica y social importante, que influye en la realidad local.

Finalmente, respecto a los niveles de calidad de la educación, se ha estimado que las diferencias al interior de la provincia son significativas, siendo nuevamente la comuna de Tirúa la que presenta los niveles más bajos, estando muy por debajo del promedio provincial y, sobre todo, regional<sup>93</sup>.

En relación a los niveles de escolaridad, las estadísticas han arrojado que, en general, la población provincial posee niveles bajos, siendo nuevamente la comuna de Tirúa la que presenta los valores menos significativos porcentualmente en este aspecto. Así, un 65% de la población de esta comuna posee solo educación básica o primaria. A la inversa, los mayores niveles de escolaridad se presentan en las comunas de Lebu y Curanilahue, con un 33% de su población con educación media y un 7% con educación universitaria y/o técnica, todo esto según el censo del año 2002<sup>94</sup>.

Teniendo lo anterior como referencia, podemos dilucidar ciertas explicaciones que nos permitirán comprender el por qué de la deserción escolar y los niveles de calidad, especialmente en aquellas zonas donde existe mayor cantidad de población indígena mapuche lafkenche. Lo primero que podríamos decir es que uno de los factores que incide para que tales variables obtengan dichos resultados corresponde al aislamiento, lo que incide directamente en una baja oferta académica, en especial en los niveles de educación secundaria, cuestión que explicaría los porcentajes de deserción escolar ya conocidos. Sin embargo y más relacionado con nuestro objeto de estudio, consideramos el factor cultural, dado que, si observamos más detenidamente los datos obtenidos veremos que son coincidentes. Ejemplo directo de esto es la comuna de Tirúa, la cual presenta la mayor cantidad de población indígena mapuche dentro de la provincia. A su vez, la misma comuna presenta niveles de deserción escolar altas y de calidad bajas. Según lo que hemos investigado, aquí el componente étnico-cultural incide de modo directo y explica esta situación de la siguiente forma: al existir una incongruencia entre los rasgos culturales del mundo

---

<sup>93</sup> GOBIERNO REGIONAL DE LA REGIÓN DEL BIOBIO. “Atlas de los territorios de la planificación”..., p. 35.

<sup>94</sup> LATITUD SUR CONSULTORES. “Diagnóstico y Propuestas para Potenciar el Desarrollo de las MIPYMES de la provincia de Arauco” Informe Final, 2008, p. 36.

mapuche con aquellos pertenecientes al mundo occidental, los cuales son transmitidos de modo fuerte y directo por medio de la escuela, existiría una manifestación de resistencia cultural, ya sea consciente o inconsciente, materializada en los altos niveles de deserción escolar. Es por esta razón que fijamos nuestra investigación en este territorio.



## **CAPITULO II: EL SISTEMA EDUCATIVO Y LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LOS OCHENTA. NATURALEZA DE LOS SABERES, OBJETIVOS Y PRINCIPIOS RECTORES.**

En el presente capítulo abordaremos de modo explícito la naturaleza, objetivos y principios rectores del sistema educativo chileno durante la década del ochenta. De modo más señalado centraremos nuestro análisis en los objetivos otorgados a la enseñanza de la historia, todo esto a partir del conocimiento de la naturaleza de dichos saberes.

Las fuentes que nos servirán de base para realizar las descripciones, reflexiones y análisis correspondientes consisten en decretos leyes provenientes de diversos ministerios, de modo más señalado el de educación. A su vez, dichas fuentes consisten en oficios, circulares y discursos de autoridades de la época que tienen relación con las temáticas abordadas en este capítulo. Finalmente, revisaremos y analizaremos tanto los programas de estudio como textos escolares de historia y geografía entregados a los educandos pertenecientes al sistema educativo chileno durante la década del ochenta.

La motivación principal que nos lleva a abordar estas temáticas consiste en la consideración de que la naturaleza de los saberes y los objetivos otorgados por la dictadura, tanto a la educación como a la enseñanza de la historia, llevaron a la población mapuche lafkenche de la provincia de Arauco a presentar manifestaciones de resistencia cultural, dado lo ajeno de los saberes y la naturaleza homogenizante de los objetivos asignados a la educación y la enseñanza de la historia en específico.

### **II.1.- Los principios nacionalistas de la dictadura militar a partir de la revisión y análisis de lo planteado por la Declaración de Principios del año 1974. Una primera aproximación respecto a los valores y principios rectores de la dictadura.**

En este primer acápite nos pondremos como objetivo central el develar los principios y valores impuestos por la dictadura, todo esto sobre la revisión de la Declaración de Principios del Gobierno de Chile de marzo de 1974. Identificaremos los objetivos que se impone la dictadura, la naturaleza de nación que pretender construir, las bases en las cuales se edificará dicha construcción, las motivaciones y razones para el logro de tales objetivos, además de la consideración de ciertos conceptos clave y la definición otorgada por la dictadura.

Lo primero que debemos señalar se centrará en el contexto y las motivaciones que habría tenido el régimen de turno al momento de autoimponerse los objetivos correspondientes, todo esto según lo planteado por el documento que nos sirve de fuente.

Respecto al contexto, se trata de un periodo en el cual el mundo se encuentra polarizado entre dos modelos de sociedad completamente antagónicos, identificados en la Declaración de Principios como: sociedades socialistas basadas en el marxismo-leninismo y el modelo de las sociedades desarrolladas de occidente. Si bien a ambos se les identifican sus debilidades, se concluye de modo expreso que el primer modelo de sociedad mencionado es el más dañino, dado que se trata de uno que implica totalitarismos y detrimento en la libertad y desarrollo de las personas, cuestión que pudo ser palpada de modo directo en Chile, con la utopía de la “Vía chilena al socialismo” y las trágicas consecuencias que aquel modelo le habría generado al país

En tal sentido, se llega a la conclusión que el modelo de sociedad planteado por occidente es mucho más pertinente y sobre todo menos dañino para ser aplicable en una nación como la chilena, sobre todo luego de haber vivido la experiencia de un gobierno marxista-leninista y las trágicas consecuencias que ello trajo a la nación. Esto en relación al contexto<sup>95</sup>.

Desde lo anterior se entienden las motivaciones que expresa el régimen dictatorial de la época para sentar las bases de una nueva nación chilena, las cuales se centran en el deseo de construir un país y una sociedad mejor, liberarla de ideologías extrañas y dañinas para así salir paulatinamente del estado de crisis en el cual se encontraría el país. Para ello la Declaración de Principios parte con una definición de lo que entenderán por ideal de hombre y de sociedad, sentando las bases y principios que deberían guiar estos conceptos.

En tal sentido, la concepción planteada respecto al hombre es la de un ser cargado de espiritualidad, cuyo origen, según la tradición occidental aceptada como propia, está en el Creador. Lo considera como un ser superior, cargado de derechos los cuales deben ser respetados por un estado<sup>96</sup>. Lo anterior denota el reconocimiento de los valores cristiano-occidentales como principios rectores y substanciales tanto del hombre como del colectivo, vale decir la sociedad. Por lo tanto el modelo de ésta sentará sus bases en dichos principios. A su vez, lo anterior también implica una selección de los valores

---

<sup>95</sup> HONORABLE JUNTA DE GOBIERNO, “Declaración de Principios del Gobierno de Chile”..., pp. 1-2.

<sup>96</sup> HONORABLE JUNTA DE GOBIERNO, “Declaración de Principios del Gobierno de Chile”..., p. 2.



constitutivos de la nación que se pretende construir y, por otro lado, la exclusión de aquellos que finalmente serán considerados como ilegítimos, tema que iremos profundizando a medida que avancemos en el análisis del documento en cuestión.

La Declaración de Principios expresa de modo explícito que el objetivo fundamental que se autoimpone el gobierno de las Fuerzas Armadas y de Orden es el de hacer de Chile una gran nación, todo esto inspirado en criterios nacionalistas los que finalmente lograrán la unidad nacional que correspondería a la base del logro de aquel objetivo tanpreciado y supremo. A su vez, rechaza tajantemente todo elemento que vaya en contra de la unidad nacional, pudiendo corresponder aquello ideologías que impliquen y fomenten las diferencias sociales y raciales.

Lo anterior podemos contrastarlo con lo manifestado por Anderson al respecto. La nación y nacionalismo corresponden a artefactos culturales de una clase en particular, los cuales generan apegos muy profundos en las comunidades que tales artefactos crean, teniendo éstas la calidad de ser imaginadas por un colectivo en específico. Lo anterior debido a que dichos apegos crean en la sociedad una conciencia de pertenecer a dicho colectivo, aun cuando no se tenga jamás una relación directa con ciertos sectores de éste. Lo anterior genera unidad y uniformidad al interior de dichas comunidades imaginadas, llevando incluso que exista gente capaz de matar o ser asesinada por la nación <sup>97</sup> De este modo podemos observar que varios de los conceptos y principios manifestados por Anderson son perceptibles de modo explícito durante el periodo de estudio, todo a la luz de los objetivos que se autoimponen las Fuerzas Armadas y de Orden junto con los civiles que ocuparon las cúpulas de poder.

Otro de los objetivos fundamentales planteados en este sentido es reivindicar y sembrar en el corazón de cada chileno el ejemplo de la “Historia Patria” basado en las grandes gestas y principios asociados a los principales próceres, héroes, estadistas y maestros registrados en los anales históricos de la nación. Todo aquello servirá de base para despertar el verdadero patriotismo en cada chileno, que confluye en el amor profundo a Chile como país y nación<sup>98</sup>.

Los párrafos anteriores no dejan lugar a dudas, de modo explícito señalan que el nacionalismo será un elemento constitutivo y trascendente en la reconstrucción del país, por medio del cual se alcanzará nuevamente la unidad nacional cuestión que finalmente haría de Chile una gran nación. A su vez, hace

---

<sup>97</sup> ANDERSON, B. “Comunidades imaginada. Reflexiones sobre el origen y difusión del nacionalismo” ..., pp. 22-25.

<sup>98</sup> HONORABLE JUNTA DE GOBIERNO, “Declaración de Principios del Gobierno de Chile”..., p.5.

explícita la imposibilidad de la existencia y arraigo de elementos e ideologías que tiendan a crear y fomentar diferencias de todo tipo al interior de la sociedad chilena, cuestión que implica de modo señalado la invisibilización y negación de la presencia de particularidades culturales e identitarias en el seno del colectivo nacional. Considerando lo anteriormente señalado, cuando nos referimos a la presencia de tales particularidades culturales e identitarias estamos haciendo alusión directa a la no consideración de los pueblos originarios, en especial del pueblo mapuche, por ser históricamente el que mayor presencia cuantitativa posee en el territorio nacional chileno. Lo anterior queda de manifiesto en los silencios que encontramos en la declaración de principios al respecto. Es así como, tal como ocurre con el documento de la constitución de 1980, el documento que venimos analizando no presenta en ninguno de sus párrafos alguna alusión a los pueblos originarios, lo que denota la invisibilización y no consideración de dichos pueblos y sus identidades y particularidades culturales.

Otro tema que se hace explícito es la instrumentalización de la historia para el logro de los objetivos supremos antes señalados. Cuando menciona que se deben rescatar los principios que antaño hicieron de Chile una nación grande, poderosa y reconocida a nivel latinoamericano, hace mención directa a la utilidad que la enseñanza de la historia patria tendrá dentro de todo este importante proceso de reconstrucción nacional.

Siguiendo con la revisión de lo planteado por la Declaración de Principios del año 1974, el documento reconoce la inspiración portaliana que tendrá el gobierno dictatorial, por lo cual se entiende la importancia de la presencia una de autoridad fuerte. En tal sentido, se reconoce como un gobierno autoritario, esto por la necesidad de implantar orden al interior del país, sancionando cualquier caudillismo o alzamiento revolucionario de cualquier tipo que pudiese dañar el bien común de la nación<sup>99</sup>.

El párrafo anterior hemos querido señalarlo por las siguientes razones. En primer término nos permite reconocer como válida una de las ideas que nos planteamos al desarrollar nuestra investigación, la cual tiene relación con que los objetivos planteados por el gobierno dictatorial nacido en los setenta en nuestro país eran muy semejantes e incluso inspirados en aquellos que se planteó Portales al inicio de la República. Todo esto basado en las mismas premisas: que Chile no tenía orden como país y que existía la necesidad de inculcarlo en la sociedad, que para ello se requería la figura de una autoridad

---

<sup>99</sup> HONORABLE JUNTA DE GOBIERNO, “Declaración de Principios del Gobierno de Chile”..., p. 6.

fuerte en donde los principios democráticos deberían estar suprimidos hasta que no se alcanzara dicho orden y madurez cívica en la población chilena y por sobre todo, que es desde el estado donde se construye la idea de nación, considerando los elementos que serían constitutivos y por ende legítimos dentro de ésta.

A su vez, al reconocerse como un gobierno autoritario se está legitimando la imposición e incluso mostrando la necesidad de una autoridad fuerte que promueva el bien común. En este sentido también queremos detenernos, dado que al sostener que el poder de aquella autoridad tendrá como objetivo socavar cualquier caudillismo o alzamiento revolucionario de cualquier tipo, lleva implícita la idea que en Chile no pueden existir diferencias, que todos deben ser iguales y uniformes y aquella autoridad será quien velará porque aquello se cumpla y mantenga.

Respecto a lo anterior, citaremos textualmente una idea planteada en la Declaración de Principios y que nos permite observar el objetivo uniformizante y homogeneizador de la sociedad chilena con objeto de hacer de Chile una gran nación, en términos de las autoridades de la época. El texto plantea lo siguiente: *“El gobierno de Chile plantea su carácter nacionalista en la seguridad de que nuestra Patria constituye un todo homogéneo, histórica, étnica y culturalmente, no obstante su disímil geografía”*<sup>100</sup>. La palabra es clara, en Chile no existen diferencias culturales ni étnicas, siendo la única reconocida la diferencia geográfica. Lo anterior no hace más que comprobar el objetivo de homogenización cultural e identitaria de la sociedad chilena que persiguió la dictadura.

Por otro lado, al determinar que no existe diferencia étnica, prácticamente se está negando de modo explícito la presencia y sobre todo, la influencia en las bases identitarias de la sociedad todo lo que tenga que ver con los pueblos originarios. Esto tiene completa coherencia con lo planteado por la ley de tenencia de tierras del año 1979 y con aquello que fue planteado por uno de los ministros de estado de la época: “En Chile no existen indígenas, son todos chilenos”.

Por lo tanto, la idea que venimos siguiendo en relación a la imposición de una homogeneidad cultural cobra sentido, dado que al interior de la nación chilena no podían existir diferencias de ningún tipo. Lo anterior habría incidido de modo directo en la invisibilización de los pueblos originarios, lo que a su vez llevó consigo la negación por parte de una facción importante de personas que pertenecían a alguna de estas parcialidades, dadas las condiciones de discriminación y no reconocimiento que desde

---

<sup>100</sup> HONORABLE JUNTA DE GOBIERNO, “Declaración de Principios del Gobierno de Chile”..., p. 11.

las cúpulas de poder se venían fraguando y aplicando a la sociedad toda. Por esta razón es que hemos querido centrarnos de modo específico en este documento, ya que explica los objetivos y naturaleza política e ideológica que guió a la dictadura y más aun, el modo en que tales principios incidieron de modo directo en los pueblos originarios.

Por lo cual, al revisar esta parte de la Declaración de Principios del gobierno de la Junta Militar ya podemos tener una idea clara respecto a la posición que tendrían los pueblos originarios en el ideario y políticas de este gobierno, lo que nos dará las bases para comprender los objetivos perseguidos por la dictadura tanto en la instrumentalización del sistema educativo en general y en específico acerca de la enseñanza de la historia y los efectos que esto tendría en los educandos pertenecientes a los pueblos originarios de la época y en particular de los mapuche.

## **II.2.- Elementos y métodos introducidos al sistema educativo de la época con objeto de construir una idea de nación única y chilena.**

En el presente apartado no pretendemos describir las características administrativas y estructurales del sistema educativo chileno, dado que aquello ha sido revisado en uno de los acápite del primer capítulo. Más bien, aquí nos centraremos en la naturaleza y objetivos, sobre todo culturales e identitarios que fueron impregnados en el sistema educativo de la época, dada nuestra idea en relación a que la dictadura utilizó el sistema educativo para lograr los objetivos autoimpuestos de reconstrucción nacional y sobre todo, aquel referido a hacer de Chile una gran nación por medio de la unidad y homogenización cultural e identitaria, cuestión que habría llevado a la invisibilización de las particularidades culturales e identitarias de los pueblos originarios, además de reacciones de resistencia cultural por parte de los individuos que pertenecían de modo específico al pueblo mapuche, tema central de nuestra investigación.

Identificaremos los elementos que fueron seleccionados y excluidos para formar parte de la identidad nacional que se pretendía construir, además de los métodos al interior de las escuelas para poder arraigarlos.

Todo lo anterior nos permitirá tener una base y comprender de modo más profundo lo acaecido con los pueblos originarios durante la época de estudio, en especial con el pueblo mapuche. Podremos entender

la situación, el trato y la posición que habrían tenido durante este periodo de nuestra historia y la forma en cómo los objetivos impuestos por la dictadura afectaron a los educandos mapuche identitaria y culturalmente, cuestión que se verá de modo explícito en el tercer capítulo.

En primer término identificaremos los elementos constitutivos que fueron seleccionados por las autoridades de la época para originar una idea de nación única y chilena, todo ello asociado a generar en los educandos de la época un sentimiento de identidad, basados en el amor a la patria. Todo esto lo haremos sobre lo que los documentos de la época nos informan, los que corresponden a circulares, decretos y oficios de diversos ministerios, pero muy especialmente del ministerio de educación.

Partimos de la base que cuando se está en un proceso de construcción de una idea de nación, es un grupo dirigente quien selecciona y discrimina los elementos que la constituirán, y por el contrario excluye aquello que, a su juicio, no es conveniente utilizar. Todo esto se hace desde el estado y como ya hemos visto y comprobado, el gobierno dictatorial de la época asume un proceso de reconstrucción nacional que, entre otras cosas, implicaría construir una idea de nación basada en diversos elementos y principios rectores.

Se han identificado los siguientes elementos, todos los cuales parten de un mismo principio, “el amor a la Patria”. El primero de ellos corresponde a la identificación con la tradición cristiano occidental. La evidencia de aquello la encontramos en un documento emanado desde el Ministerio de Educación Pública de octubre del año 1980, por la ministra subrogante del ramo, la Sra. Silvia Peña Morales y remitido al ministro de Relaciones Exteriores, todo esto con motivo del envío de un formulario desde la embajada de Brasil, el cual dice relación con la enseñanza y práctica de la educación moral y cívica en Chile. En este contexto se plantea que *“el propósito de la Educación Moral y Cívica es la formación de valores éticos, morales y cívicos en el escolar, inspirados en los principios del Humanismo Occidental Cristiano”*<sup>101</sup> El párrafo anterior es claro. El cristianismo occidental sería uno de los elementos constitutivos de la identidad chilena que se estaba construyendo en la época. Dentro de este documento se añade que la enseñanza de tales valores se realiza de modo sistemático y transversal dentro del sistema educativo chileno, lo que traería por consecuencia los altos valores éticos y morales característicos de los educandos chilenos.

---

<sup>101</sup> ANRAD, Gabinete del Ministro, Ordenanza n°694, octubre del 1980, p 2.

Otro de los elementos identificados corresponde al enaltecimiento de la identificación con la patria por medio de la presencia y valoración de los símbolos patrios, ya sea bandera, escudo e himno nacional. Presentamos como evidencia de este tema una circular emanada del Ministerio de Educación y Cultura que data del mes de enero de 1979, en donde se entregan las orientaciones generales para la organización y desarrollo de las actividades educativas de la semana de la patria. En ella se expresa aquello que los estudiantes deben asimilar según su nivel de desarrollo en cuanto a la identificación, significado y valor de los símbolos patrios. Así, *“para todos los niveles, los estudiantes deberán trabajar en el significado de los símbolos patrios nacionales: Bandera, Himno y Escudo patrio”*.<sup>102</sup>. Es preciso señalar que las letras mayúsculas en cada palabra referida a los símbolos patrios aparecen de modo explícito en el documento que estamos citando, lo cual dice relación con la importancia que se le otorgan a dichos elementos dentro del proceso formativo de los educandos de la época. A su vez, el mismo hecho que desde el ministerio se emanaran estas directivas de modo explícito nos indica la trascendencia que tales elementos tenían para las autoridades de la época, siendo uno de sus objetivos fundamentales la asimilación y, por sobre todo, la identificación de los educandos de la época hacia dichos elementos.

Respecto al himno nacional nos referiremos de modo más señalado, dada la significación que se le otorga especialmente al mensaje que este expresa. Para esto nos basaremos en lo señalado por una circular emanada desde el Ministerio de Educación y Cultura, que data de enero del año 1979, en donde se entregan las directivas en relación al tiempo y solemnidad en la iniciación de las actividades del año escolar y semanales, todo esto según el decreto supremo n°3791 del año 1947. Allí se expresa que las instrucciones prescritas son de aplicación general y permanente en todos los establecimientos educacionales del país, tanto fiscales como particulares, durante los días lunes al inicio de las actividades de la semana. Sostiene que el Himno Nacional debe ser interpretado al inicio de las actividades escolares semanales y en los actos cívicos culturales que se efectúen en los establecimientos educacionales del país.

Entre las normas generales más destacadas está aquella que expresa la obligatoriedad de capacitar a los alumnos a analizar el contenido y significado de las diferentes estrofas. A su vez, se expresa de modo explícito que se pondrá énfasis en el aprendizaje de las estrofas n° 5 y 3, además del coro de la Canción Nacional. A continuación citaremos lo expresado por una de las estrofas señaladas en la circular citada.

---

<sup>102</sup> ANRAD, Ministerio de Educación y Cultura, Circular n°845/79, enero de 1979, p. 2.

*Estrofa n°3: Vuestros nombres, valientes soldados, que habéis sido de Chile el sostén, nuestros pechos los llevan grabados, los sabrán nuestros hijos también. Sean ellos el grito de muerte que lancemos marchando a lidiar y, sonando en la boca del fuerte, hagan siempre al tirano temblar.*<sup>103</sup>

Existen diversos aspectos que es posible analizar. En primer término se observa la intención de legitimación que las autoridades de la época ligadas a las Fuerzas Armadas pretenden lograr al momento de enseñar la canción nacional, lo cual se ve reflejado de modo directo cuando se ordena la interpretación de la tercera estrofa, la cual hace referencia directa a los valores asociados al soldado chileno y a la misión trascendente que cumple en la defensa de los valores nacionales. Por este medio se pretende legitimar y exaltar la figura del soldado y en definitiva el poder de las Fuerzas Armadas y de Orden.

Por otro lado, un indicio que nos habla acerca de la importancia e instrumentalización que se hace de este emblema, radica en la orden expresa de poner énfasis en que los estudiantes comprendan el significado de lo que manifiesta la letra del himno.

Un tercer indicio que nos habla de la relevancia que se le otorga a este elemento patrio, está en la forma que se adopta para transcribirla al papel, dado que cuando se habla del himno nacional, ambas palabras son escritas con letra mayúscula, signos que denotan su relevancia e incluso, la solemnidad que se le otorga a dicho elemento.

Cabe señalar que la directiva en relación al himno nacional estaba dirigida a todos los establecimientos del país, sin distinción territorial, cultural e identitaria. Lo anterior se explica por el objetivo supremo que se autoimpone la dictadura en relación a hacer de Chile una gran nación por medio de la unidad cultural e identitaria. Por qué lo destacamos, por la sencilla razón que éstas directivas, al ser aplicadas a todo contexto educativo sin distinciones, habrían influido directamente en los educandos mapuche de la época, generando diversas reacciones, tales como confusión en relación a su identidad, negación de ésta, sentido de violencia cultural, etc. Todas aquellas reacciones serán analizadas de modo más específico en el tercer capítulo de nuestra investigación.

Otro de los aspectos que hemos identificado y que fueron parte constitutiva de la idea de nación que se estaba construyendo, lo encontramos en las temáticas de las efemérides que debían celebrarse, todas ellas asociadas al enaltecimiento de figuras asociadas al mundo castrense, a batallas ganadas por el

---

<sup>103</sup> ANRAD, Ministerio de Educación y Cultura, Circular n°849/79, enero de 1979, anexo n°1, p. 3.

ejército de Chile y a figuras que con su influencia, en su momento habían puesto en alto el nombre de Chile a nivel mundial. Una de las evidencias que corroboran la presencia de dicho elemento la encontramos en un anexo de una circular emanada desde el Ministerio de Educación y Cultura, que data del mes de enero de 1975. En él se fija el calendario de efemérides aplicables durante el año escolar y que debiesen ser recordadas en cada establecimiento educacional del país al inicio de cada semana de actividades lectivas según corresponda. Hemos hecho una selección de las más relevantes y que llamaron nuestra atención por lo significativo de su contenido. Es así como en el documento en cuestión se recuerdan fechas tales como:

*21 de marzo: Día de la Fuerza Aérea.*

*5 de abril: Batalla de Maipú: Definición de la Independencia de Chile.*

*12 de abril: Combate de Chipana, en la “Magallanes” y la “Unión” y “Pilcomayo”.*

*14 de abril: Día del Americanismo.*

*27 de abril: Día del Carabinero.*

*6 de junio: Aniversario de la muerte de don Diego Portales.*

*7 de junio: Tratado de Tordesillas. La Antártica queda entregada a la tuición de Chile.*

*7 de junio: Asalto y toma del Morro de Arica.*

*9 y 10 de julio: Batalla de la Concepción. Día oficial de la Bandera.*

*20 de agosto (toda la semana): Natalicio de don Bernardo O’Higgins.*

*9 de septiembre: Toma de posesión de la Isla de Pascua.*

*18 de septiembre: Primera Junta Nacional de Gobierno.*

*19 de septiembre: Día de las Glorias del Ejército.*

*21 de septiembre: Juan Williams, toma posesión del Estrecho de Magallanes.*





*12 de octubre: Descubrimiento de América. Día de la Hispanidad.* <sup>104</sup>

A partir de la revisión de lo expresado por las efemérides señaladas, podemos manifestar lo siguiente. En primer término comprobamos la idea en relación a que se enaltecen todos aquellos hitos y personajes que estén asociados con las fuerzas armadas y de orden de Chile, esto con el objeto de legitimar su accionar frente a la sociedad. A su vez, se persigue un objetivo de inculcar respeto y admiración por las obras del ejército y las fuerzas armadas en general en la ciudadanía, dado que todo aquello apunta a batallas ganadas, toma de posesión de territorios a favor de la soberanía chilena, etc.

Por otro lado, todos los personajes que son reconocidos y recordados tuvieron vida de soldados, por lo cual, allí nuevamente se está inculcando el respeto y admiración por la ejemplar y valiente vida del soldado chileno que da todo por su patria.

Un segundo punto que merece nuestra atención radica en que todo aquello que se recuerda tiene como objetivo explícito el generar amor por la patria chilena. Al reconocerse las batallas ganadas, la toma de posesión de diversos territorios, el reconocimiento a personajes que sirven de ejemplo por el amor demostrado a su patria, todo aquello apunta a generar en la sociedad chilena un sentimiento de amor y admiración por su patria, al mostrarla grande, poderosa y vencedora frente a sus adversarios. Todo esto serviría para inculcar en la población sentimientos de fidelidad y patriotismo hacia lo que es considerado como propiamente chileno.

Además, cabe señalar que todas estas efemérides debían ser recordadas en todos los establecimientos educacionales del país sin ninguna distinción. Inclusive, hemos encontrado en la Política Educacional del Gobierno de Chile a corto y mediano plazo, contenida en una ordenanza emanada desde el Ministerio de Educación y Cultura, fechada el 18 de julio de 1980, la siguiente instrucción, la cual transcribiremos de modo expreso “*Las escuelas situadas en distritos fronterizos deberán acentuar los sentimientos patrióticos de sus pupilos*” <sup>105</sup> Esto nos habla de modo claro y directo que el objetivo de inculcar en la población chilena, más aun, en aquellos que vivían en zonas fronterizas que eventualmente podrían tener contacto con elementos pertenecientes a naciones extranjeras, era algo trascendente para el gobierno dictatorial de la época, toda vez que con ello se aseguraba el amor y

---

<sup>104</sup> ANRAD, Ministerio de Educación y Cultura, anexo n°2 de la circular n°850/79, enero de 1979, Anexo n°1, pp. 2 y 3.

<sup>105</sup> ANRAD, Ministerio de Educación, Ordenanza n° 1040, julio de 1980, anexo n°1, p. 7.

fidelidad a Chile y, por sobre todo, se prevenía la presencia de elementos foráneos que pudiesen socavar dichos sentimientos tan trascendentes.

Un tercer aspecto que llamó nuestra atención es aquel referido a la celebración del día 12 de octubre, en donde se reconoce y celebra el descubrimiento de América. Sin embargo, lo más llamativo es la segunda connotación que se le otorga a esta fecha y que lo identifica con el día de la Hispanidad. Aquello es muy significativo dado que se trata de un elemento que es seleccionado conscientemente como parte integrante de la idea de nación que se estaba creando. Al reconocer y resaltar la herencia hispánica, lo que se hace es inculcar en la población que las raíces positivas de la chilenidad se sientan en aquello.

Por otro lado, de modo implícito también se oculta y por este medio se niegan las raíces y herencia proveniente del mundo indígena. Aquí encontramos un elemento que es excluido de la idea de nación que se está creando, que tiene directa relación con la temática que estamos abordando y que nos permitirá entender la presencia de manifestaciones de resistencia cultural por parte de la población indígena mapuche durante el periodo de estudio, cuestión que veremos de modo explícito en el tercer capítulo.

Ahora bien, al considerar los elementos que fueron excluidos por el gobierno dictatorial y que, por ende, no formarían parte de esa idea de nación que se estaba creando e inculcando en el sistema escolar chileno de la época, ya hemos podido esbozar que, por lo menos implícitamente, el mundo asociado a los pueblos originarios estaría excluido dentro de la construcción de la nación chilena de los ochenta. Tanto cuando se reconocen las raíces hispánicas y cristiano-occidentales de la chilenidad se está reconociendo que aquello que sea contrario a aquello, vale decir, aquello anterior al descubrimiento de América es obviado.

Por otro lado, en párrafos anteriores citamos una declaración que reconocía la homogeneidad étnica, cultural y racial dentro de la sociedad chilena, siendo su único elemento diferenciador el tema geográfico. Aquello es una completa negación de la presencia del elemento indígena dentro de esta idea de nación que se estaba construyendo, ya que en Chile todos son iguales, es decir, son todos chilenos.

Otra evidencia que hemos encontrado en este aspecto radica en la subvaloración manifestada en la folclorización, específicamente del mundo mapuche, lo que denota implícitamente una negación respecto a su presencia, relevancia y por sobre todo, su particularidad cultural e identitaria, lo cual a nuestro juicio igualmente significa una exclusión disfrazada de inclusión. Citando el texto que hemos

encontrado entenderemos el por qué de nuestro análisis. Se trata de un documento emanado desde el Ministerio de Educación y Cultura, específicamente referido a los programas de estudio para los estudiantes de nivel pre-básico, que data del año 1974. Para entenderlo en todo su contexto presentaremos las actitudes, las acciones y los objetivos que se deben desarrollar para alcanzarlo. Es así como la actitud a lograr se plantea de la siguiente forma: *“Actitud de interés y de aprecio progresivo por los bienes naturales y valores culturales patrios a nivel de la comunidad, regional y nacional”*. Las acciones se plantean del modo siguiente: *“Fabricar y jugar con rompecabezas, dominós, loterías, naipes que contengan motivos folclóricos”* Finalmente los objetivos serían los siguientes: *“Elaborar y utilizar con los niños los motivos y elementos de la región. Ejemplo: Lotería de pájaros o frutas del norte, naipes con vestimenta del huaso, de los mapuches, etc.”*<sup>106</sup>

Cuando hablamos de exclusión disfrazada de inclusión nos referimos que, a simple vista se considera el elemento mapuche dentro de los aspectos culturales chilenos, sin embargo la connotación y la posición en la que se le pone nos habla de la exclusión de tales elementos. Al otorgarle una connotación folclórica se está subvalorando su importancia cultural e identitaria. Por otro lado, al posicionarla al mismo nivel, en este caso, del huaso chileno, además de nuevamente develar la subvaloración que se le otorga a este pueblo, no se le reconocen sus particularidades culturales e identitarias, a su vez negándolos al considerarlos como un chileno más y no como lo que realmente son, un pueblo con una historia, una cosmovisión, poseedores de unas bases de identificación distintas a la chilena. Por eso finalmente hablamos de una exclusión y negación disfrazadas de una inclusión del elemento indígena dentro de lo que se considera como chileno.

Otro de los elementos que, si bien no podemos afirmar que son excluidos de la idea de nación que se está construyendo, sino más bien serían subyugados y subvalorados con objeto de evitar el socavamiento las bases identitarias nacionales, son aquellos asociados a las particularidades regionales. Lo anterior lo argumentamos con la siguiente evidencia, encontrada en un documento emanado desde el Ministerio de Educación y Cultura, contenido en la circular n°821/79, que data del mes de enero del año 1979. El motivo de la circular es expresar la adecuación de planes y programas de estudio a la realidad regional. En una de sus normas se expresa de modo explícito lo siguiente: *“Resaltar lo regional, sin desmedro de los valores nacionales, deberá ser la tónica que caracterice la integración de los contenidos”*<sup>107</sup>. Como

---

<sup>106</sup> ANRAD, Ministerio de Educación y de Cultura, Decreto n° 187, marzo de 1974, p.2.

<sup>107</sup> ANRAD, Ministerio de Educación y Cultura, circular n°821/79, enero de 1979, P.2.

vemos, si bien se está permitiendo una adecuación curricular a los programas de estudio sobre la base de las particularidades regionales, queda explícito que aquello no puede ir en desmedro de los valores nacionales. Por lo cual consideramos que el elemento regional implícitamente sería obviado si este de alguna manera socavara las bases de la identidad nacional que se estaba construyendo.

Cuáles habrían sido los métodos utilizados dentro del sistema educativo chileno para lograr construir esta idea de nación única y chilena. A nuestro modo de ver, la mayor instrumentalización pasó por la enseñanza de la historia, sin embargo a ello nos referiremos en el apartado siguiente, debido a la importancia que ésta tuvo en el logro de dicho objetivo. Por esa razón, identificaremos, mencionaremos y analizaremos los métodos que se utilizaron mientras se desarrolló el gobierno dictatorial, especialmente durante la década del ochenta.

Tangencialmente hemos mencionado algunos de ellos cuando nos hemos referido a los elementos que fueron seleccionados como parte constitutiva de esta idea de nación. Entre ellos están los actos cívicos y todas las actividades que en ellos se hacía con objeto de enaltecer los valores patrios (cantar el himno nacional, analizar su letra y significado, la celebración y conmemoración de efemérides seleccionadas, inculcar el significado de los símbolos patrios, etc.)

Sin embargo hemos identificado otros métodos tales como la promoción y desarrollo de colectas, el fomento y facilidad para que los jóvenes realizaran el servicio militar, concursos artísticos y literarios, ordenanzas desde el ministerio de educación respecto a la escritura de ciertas palabras que se relacionaran con el enaltecimiento a la patria, modificaciones a los planes y programas de estudio, etc. A continuación iremos mencionando cada uno de los métodos antes señalados, los cuales fueron identificados a partir de la revisión de las fuentes escritas que tenemos a disposición.

Al primer método que haremos mención es a la promoción y desarrollo de colectas a nivel nacional, en donde los estudiantes debían participar activamente, entregándoles ideas motivadoras, las cuales tenían directa relación con el enaltecimiento de los valores patrios y así inculcar en ellos el amor por la patria, fin máspreciado en este objetivo de homogenizar cultural y identitariamente a la sociedad chilena, para así hacer de Chile una gran nación. La idea anterior la argumentaremos con un extracto de un documento emanado desde el Ministerio de Defensa Nacional, específicamente de la subsecretaría de guerra, dirigido al Ministerio de Educación y Cultura, fechado el año 1980. En ella se solicita a los personeros del Ministerio de Educación la autorización para llevar a cabo una colecta a nivel nacional,

siendo los dineros recolectados dirigidos para construir un monumento en honor a un conocido prócer de la patria. Para que se entienda de modo más claro el realce, objetivo e intencionalidad asignada a dicha actividad es que citaremos explícitamente uno de los párrafos de la solicitud, dice así: *“Se permite solicitarle tenga a bien sugerir a esta Secretaría de Estado la fecha en que podría llevarse a efecto la referida actividad, atendiendo el loable propósito que ella persigue, esto es, reunir los fondos necesarios para levantar en el sitio mismo de su inmolación, un monumento digno de su estatura, al prócer de nuestra Independencia Coronel, Don Manuel Rodríguez Erdoíza”*<sup>108</sup>

Como vemos en la cita anterior, se expresa de modo claro el objetivo de la colecta, es decir, construir la estatua de Manuel Rodríguez, reconocido como “un prócer de la Independencia”, cuestión que expresa el realce e importancia atribuida a dicha actividad. A su vez, reconocemos la intencionalidad de crear en los estudiantes la admiración por dicho personaje, la cual estará basada en el ejemplo de un hombre que dio su vida por libertar a su patria, en todo lo que fue el proceso de emancipación. Todo lo anterior serviría de motivación para los estudiantes del país, sabiendo que sus esfuerzos y participación irían en directo apoyo al reconocimiento de un prócer de la patria y así enaltecer aun más los valores asociados a ella.

Otro de los métodos que fueron identificados y que de modo quizás indirecto servían como mecanismos para enaltecer los valores patrios e inculcar el amor a la patria en los jóvenes de la época, fue el fomento, prioridad y facilitación para llevar a cabo el servicio militar obligatorio por parte de quienes tuviesen la edad necesaria y que aun estuviesen insertos en el sistema escolar. Tal como lo hemos hecho con los elementos y métodos anteriores, estableceremos la idea anterior tomando como evidencia lo planteado por un documento oficial, esta vez emanado desde el Ministerio de Educación y Cultura, fechado en el mes de enero de 1979. Se trata de una circular que en su referencia plantea el servicio militar de los estudiantes. El objetivo del contenido de dicho documento es impartir instrucciones sobre el Servicio Militar de los educandos pertenecientes a los Establecimientos Educativos, fuesen de carácter fiscal o particular. Entre sus normas generales se plantea de modo explícito lo siguiente: *“1.- Los directores de los Establecimientos de Educación darán las facilidades a los alumnos que deban cumplir con la Ley del Servicio Militar Obligatorio.*

---

<sup>108</sup> ANRAD, Ministerio de Defensa Nacional, oficio n°1469, septiembre de 1980, p. 1.

2.- *Los Directores de Establecimientos, conjuntamente con el Consejo Técnico, resolverán todos los detalles de la postergación de Seminarios y otros requisitos de titulación dentro de las diferentes Ramas de la Educación, hasta la Licenciatura Militar y otorgar las facilidades que se requieran, por tratarse de una situación especial*<sup>109</sup> (Ministerio de Educación y Cultura, circular n°836/79, enero de 1979)

Lo primero que llama la atención es que la prioridad no es que los estudiantes cumplan con los requisitos de su formación académica dentro del sistema educativo chileno, sino que es más importante el cumplimiento de su deber con la patria, vale decir, llevar a cabo el servicio militar obligatorio.

Otro punto que es necesario precisar en torno a este método, es que se considera que el cumplimiento del servicio militar, en especial durante esta época, resultó ser un medio importante para inculcar amor y fidelidad a la patria, dada la naturaleza de los objetivos que posee esta formación, vale decir, ir en defensa de los intereses nacionales, aun cuando aquello signifique sacrificar la propia vida. Por lo cual, la prioridad que hemos observado en este tema, según la circular, tiene su razón de ser en generar y consolidar en los jóvenes un amor, respeto, fidelidad y defensa de la patria y sus valores. Esto sería más importante que concluir con la educación formal correspondiente al desarrollo de los estudiantes, cuestión que si la comparamos con lo que acontece en nuestros días vemos un cambio significativo, dado que hoy solo si los estudiantes no están matriculados en alguna institución de educación y no presentan algún impedimento físico, se les obliga a cumplir con este deber, de lo contrario quedan eximidos de aquello. Observamos entonces un cambio en las prioridades de las autoridades de defensa y de educación, siendo hoy más relevante formar ciudadanos competentes y en definitiva, dotar al país de un capital humano adecuado que formar buenos patriotas, como lo fue durante el periodo en estudio.

Un tercer método que ha sido identificado en las fuentes fue el desarrollo de actividades extra programáticas, sobre todo aquellas asociadas a la realización de concursos de arte o manifestaciones artísticas y culturales, cuyo motivo esencial fue el reconocimiento a héroes de la patria o grandes hazañas del ejército chileno, a nuestro juicio, todo esto acorde con la política de generar buenos patriotas, en definitiva, chilenos amantes de su patria. Lo anterior es argumentado en la base a lo planteado por una circular emanada desde el Ministerio de Educación y Cultura, cuya fecha la encontramos en el mes de abril del año 1982. Según la referencia de la circular en cuestión, por medio de ésta se difunde e imparten instrucciones sobre concurso nacional histórico plástico e histórico

---

<sup>109</sup> ANRAD, Ministerio de Defensa Nacional, oficio n°1469, septiembre de 1980, p. 1.

literario, siendo el tema de inspiración “El Combate de la Concepción”. Su aplicación será a nivel nacional, pudiendo participar los estudiantes pertenecientes a establecimientos de educación tanto fiscales como particulares. El objetivo es resaltar el heroísmo y juventud de los protagonistas del Combate de La Concepción, de modo que aquellos valores pudiesen ser adoptados por los estudiantes de la época, todo esto por medio de ver en los héroes de La Concepción un ejemplo a seguir, dadas las semejanzas de los estudiantes de la época con los jóvenes que murieron en dicha localidad peruana, por lo menos con lo que tiene que ver con la coincidencia en la etapa de desarrollo de sus vidas.<sup>110</sup>

Según la información encontrada en la fuente antes citada, vemos cómo se utilizan estas actividades a nivel nacional, las cuales, dicho sea de paso, entregan una recompensa no menor a quienes resultasen ganadores de dicha competencia, las cuales consistían en entrega de diplomas de honor y otros estímulos. Sin embargo, lo que llama más la atención es que se muestra que el estímulo y honor mayor es el significado y valor del lugar en donde serán galardonados los concursantes que resultasen vencedores, vale decir, el Aula Magna de la Escuela Militar en Santiago. Todos estos elementos no hacen más que comprobar nuestra idea, que consiste en que se utilizó cualquier instancia dentro del sistema educativo chileno para impulsar la ideología del amor a la patria e impregnarlo en lo más profundo del ser de los chilenos de la época, pero muy especialmente en los jóvenes para, de aquel modo, lograr la homogeneidad cultural e identitaria, para así hacer de Chile una gran nación y, como ya lo hemos visto, todo en torno a elementos seleccionados por una clase dirigente muy arraigada a las fuerzas armadas y de orden. A nuestro juicio, no podía ser de otro modo.

Siguiendo nuestra presentación y análisis de los métodos utilizados por la dictadura para lograr sus objetivos de hacer de Chile una gran nación por medio de la homogeneidad cultural e identitaria en torno a los elementos que ya han sido identificados previamente, encontramos en nuestras fuentes otro de los métodos utilizados para lograr tales objetivos. Este consiste en entregar pautas, lineamientos y normas generales respecto a la celebración de diversas fechas consideradas importantes por las autoridades de la época, las cuales dicho sea de paso, nuevamente tienen sus bases en el enaltecimiento de elementos y valores atribuidos por dichas autoridades a las fuerzas armadas o a personajes considerados como buenos chilenos, buenos patriotas. Como referencia hemos querido citar dos circulares distintas, cada una de las cuales tiene su motivo en particular. La primera de ellas hace referencia a las orientaciones en torno a las actividades que se deben desarrollar durante la celebración

---

<sup>110</sup> ANRAD, Ministerio de Educación y Cultura, circular n°606/82, abril de 1982, pp. 1-2.

de la semana de la patria. La segunda, tiene como referencia principal entregar los lineamientos respecto a las actividades que se deben desarrollar en conmemoración del mes del mar y las glorias navales de Chile. Luego de esta breve introducción iremos citando y mencionando los puntos más relevantes encontrados en ambas circulares.

La primera de ellas es emanada desde el Ministerio de Educación y Cultura durante el mes de enero del año 1979. La referencia expresa de dicha circular hace mención a entregar las orientaciones generales para la organización y desarrollo de actividades educativas en el contexto de la celebración de la “Semana de la Patria”. Mencionaremos de modo expreso los objetivos que se pretenden lograr por medio de la realización de las actividades que posteriormente serán reseñadas. “2.- *Valorar la naturaleza chilena como parte de nuestro patrimonio nacional y como elemento fundamental del desarrollo del país.* 3.- *Estimular la creatividad y la participación dinámica del alumno a partir de su realidad geográfico-cultural como un medio para que se identifique responsablemente con Chile y su futuro*”.

Vamos viendo qué elementos podemos encontrar en estas palabras. Cuando se habla de estimular la creatividad de los estudiantes a partir de su realidad geográfico-cultural, en primera instancia podríamos pensar que las autoridades de la época estarían dando paso a la inclusión y reconocimiento de manifestaciones culturales distintas a la propiamente chilena, en nuestro caso particular a analizar, a las manifestaciones de naturaleza indígena. Sin embargo, cuando seguimos leyendo el resto de la frase, la cual plantea explícitamente que aquello sería un medio para que el alumno se identifique responsablemente con Chile y su futuro, caemos en la cuenta que la idea anterior no tiene cabida dentro de estos objetivos. Consideramos que se repite una idea que planteamos anteriormente, aquella que dice relación con una exclusión disfrazada de inclusión. Claro, se consideran las manifestaciones culturales pero no como algo distinto y particular a lo chileno como realmente es, sino como parte integrante de ese ser chileno, lo que implícitamente conlleva una negación de la existencia del elemento diferenciador indígena.

Sigamos revisando lo que plantea esta circular. Es necesario señalar que tales orientaciones son vigentes y obligatorias en su cumplimiento para todos los centros educacionales del país, ya sean fiscales o particulares. Por otro lado, en una de sus normas generales se establece que las tareas y acciones a cumplirse en la “Semana de la Patria”, deberán ser planificadas y organizadas sin interrumpir el horario sistemático y normal de las clases de cada establecimiento. Sin embargo, y esto lo citaremos de modo



textual dado lo significativo que resulta “*No obstante, con el objeto de asegurar el éxito de estas actividades, los señores jefes de Establecimientos Fiscales y Particulares diurnos podrán reducir el horario de trabajo sistemático diario para efectuar actos cívicos, charlas patrióticas, visitas a museos e instituciones cívicas, desfiles u otras actividades educativas programadas, siempre que ello no signifique ocupar más de 60 minutos por jornada de trabajo*”

En primer término, identificamos cierta incongruencia en el lineamiento que se está entregando, dado que en primera instancia se les ordena a los jefes de establecimientos que el desarrollo de las actividades en conmemoración a la semana de la patria, no pueden interferir en el horario sistemático y normal de las clases. Sin embargo, luego se hace una aclaración, manifestando que si tales actividades conllevan estimular el respeto y amor por la patria en los estudiantes, ya sea participando de charlas patrióticas o de desfiles, se puede hacer una excepción, siempre y cuando aquello no conlleve la utilización de más de 60 minutos.

Esto nos da luces respecto a lo prioritario que resultó ser el afianzamiento de los valores patrios en los jóvenes de la época, todo lo cual era directamente apoyado y favorecido por las autoridades.

Otro punto que llama nuestra atención y que también nos sirve como argumento para apoyar la idea antes esbozada, radica en la duración otorgada a dichas actividades. Estamos hablando de una semana completa cuyo tema será resaltar los valores patrios en los educandos de la época, cuestión muy distinta a lo que acontece en nuestros días, en donde se invierte solo un día para desarrollar actividades especiales en conmemoración al aniversario patrio.

Si seguimos revisando la circular en cuestión y centramos nuestra atención en las actividades sugeridas, nuevamente observaremos lo que venimos planteando. Haremos mención de modo textual para que las ideas resulten ser más claras y convincentes.

*Nivel pre-básico y 1º ciclo básico.*

*-Significado de los símbolos nacionales: Bandera, Himno y Escudo Nacional.*

*-Poetas que cantan a mi bandera.*

*-La cueca, nuestro baile nacional.*

*-El copihue, la flor nacional.*

*-Héroes nacionales.*

Revisemos lo planteado por las actividades dirigidas a los niveles más pequeños. En primer término identificamos una intención de otorgar mayor significación a los elementos seleccionados como parte de la identidad chilena, cuestión que vemos manifestada en aquellas palabras que conllevan un sentido de pertenencia, por citar un par de ejemplos: “Poetas que cantan a mi bandera” o “La cueca, nuestro baile nacional”. Aquello lleva implícita la intención de lograr que los estudiantes se sientan identificados con aquellos elementos, todo en base a un sentido de pertenencia.

Lo más significativo a nuestro juicio es que tales ordenanzas no consideran lo que hoy llamaríamos la pertinencia y respeto cultural, dado que, como la misma circular plantea, tales lineamientos debían ser aplicados en todos los establecimientos educacionales del país, sin distinción. Lo anterior traería como consecuencia que en escuelas con presencia de población indígena identificaran tales elementos como algo propio, lo que significa una aculturación y homogenización cultural en definitiva, cuestión que, como ya hemos mencionado en repetidas ocasiones, fue uno de los objetivos que se autoimpuso el gobierno dictatorial de la época, afectando directamente en los educandos mapuche de la época, de modo especial generando reacciones de negación y desarraigo cultural en ciertos sectores.

Ahora, cuáles serían los lineamientos, a nuestro juicio más significativos, a aplicar en los niveles de 5° a 8° básico en torno a este tema, los mencionaremos y revisaremos a continuación.

*-Semblanzas de los Miembros de la 1° Junta Nacional de Gobierno.*

*-Don Mateo de Toro y Zambrano, el Conde de la Conquista.*

*- Chile, 169 años de vida Independiente.*

*-Paisajes y hombres de mi tierra.*

Nuevamente se utiliza el sentido de pertenencia para así lograr la identificación de los educandos con los elementos seleccionados por las autoridades de la época, de aquel modo se formarían individuos amantes y respetuosos de su patria.

Otro tema que salta a la vista, radica en generar admiración en los estudiantes por medio de mostrar las virtudes y valores propios de los personajes que permitieron que Chile fuese un país independiente. Cuáles serían los valores otorgados a estos personajes y, ya sea implícita como explícitamente, serían

mostrados como ejemplos a seguir por parte de los educandos de la época. En primer término, su amor por la patria, cuestión que les llevó incluso a dar su vida y posesiones por dicha causa. La valentía y valerosidad de enfrentar al enemigo más poderoso con tal de defender los derechos de su patria. Finalmente, su audacia e inteligencia al momento de llevar a cabo las acciones que les permitirían cumplir con el objetivo de dar independencia y libertad a su querido Chile.

Un tercer tema que hemos identificado en los lineamientos antes citados se refiere de modo explícito a aquello que hace referencia a los “paisajes de mi tierra”. Además del sentido de pertenencia que ya hemos explicado, también se resaltan los maravillosos y paradisíacos parajes que se pueden encontrar en el territorio nacional, cuestión que debió causar admiración y, por sobre todo, amor y orgullo en los estudiantes de la época por pertenecer a un país tan dotado de bellezas naturales difíciles de encontrar en otras partes del mundo. Aquello también resulta ser un medio por el cual se genera en los individuos sentimientos de fidelidad, identificación y amor incondicional a su patria querida.

Finalmente, veamos dónde estarían los énfasis otorgados a los lineamientos a aplicar en enseñanza media.

*-Significado de los símbolos nacionales, Bandera, Himno y Escudo Patrio.*

*-Componentes étnicos de la nacionalidad.*

*-Elementos culturales tradicionales: arte, folklore, etc.*

*-El espíritu independentista durante la Patria Vieja, Reconquista y Patria Nueva.*

*-Ideario de la Independencia.*<sup>111</sup>

Un primer elemento que nos parece importante de analizar, dada la temática general que estamos abordando en esta investigación, es aquel referido al componente étnico de la nacionalidad. Con este lineamiento no hacemos más que comprobar la idea que hemos planteado anteriormente respecto a la exclusión disfrazada de inclusión. Creemos que, al considerar a los pueblos originarios como parte de la nacionalidad chilena, lo que se está haciendo implícitamente es negar sus particularidades culturales y, como ya lo hemos mencionado, su existencia como pueblos con una historia, una cosmovisión y una tradición distinta a la chilena. Aquello nos habla acerca de los objetivos de asimilación cultural, por

---

<sup>111</sup> ANRAD, Ministerio de Educación y Cultura, circular n°845/79, enero de 1979, pp. 1-4.

medio de los cuales se lograría la homogenización identitaria tan anhelada y perseguida por el gobierno dictatorial. Todo lo anterior es totalmente consecuente con la visión que dicho gobierno tuvo respecto a la existencia de los pueblos originarios, vale decir, son personas que viven en territorio chileno a las cuales se les deben quitar todos los beneficios de una supuesta discriminación positiva, dado que en Chile, tal como lo expresara el ministro de agricultura en un diario de circulación local, son todos chilenos.

Ahora bien, cuando se refieren al elemento cultural, solo lo asocian a componentes subvalorados y que no tienen que ver necesariamente y solo con la significación del concepto cultura en sí. Al hablar de folklore, sabemos que aquello, sobre todo en esta época, va asociado a cantos y tonadas que resaltan los valores patrióticos chilenos, con el fin que la población se identificase con aquello por medio de la admiración de todos aquellos elementos positivos (“Y verás cómo quieren en Chile al amigo cuando es forastero” o “Chile, Chile lindo, lindo como un sol”, “Con su cordillera blanca, chita que linda es mi tierra”) Aquellos eran los temas constituyentes del arte y folklore en Chile, y por ende, así era entendido el concepto de cultura. En esto claramente no estaba considerado el concepto de interculturalidad.

Finalmente, aquellos lineamientos en torno a lo que fue el proceso de emancipación, mencionaremos lo siguiente. Cuando se habla de espíritu independentista, lo que se está queriendo inculcar implícitamente es la legitimación de las acciones llevadas a cabo por las fuerzas armadas aquel 11 de septiembre de 1973, dado que, tal como lo hemos observado en palabras de los mismos generales que lideraron esta operación, es que su inspiración se basó en los valerosos hombres que lucharon por otorgar la independencia a Chile, en el siglo XIX, del yugo español. Ahora, en pleno siglo XX, estos mismos generales utilizan las figuras y ejemplos de aquellos hombres con el fin de legitimar su accionar, esta vez para libertar a Chile del yugo marxista. Por lo cual, el hacer mención al espíritu independentista tiene su razón de ser en legitimar sus acciones y ponerlas al mismo nivel de las heroicas y valerosas gestas de los honorables próceres y libertadores de la patria.

En este tenor, vale decir, asociado a generar lineamientos para llevar a cabo celebraciones especiales en los establecimientos escolares del país, hemos encontrado entre nuestras fuentes una circular, nuevamente emanada desde el Ministerio de Educación y Cultura, fechada en enero del año 1979, en donde se hace referencia a las orientaciones, programa y actividades educativas en conmemoración del mes del mar y las Glorias Navales de Chile. Un elemento adicional que incluye esta circular tiene que ver con los textos de estudio recomendados para abordar las temáticas asociadas al mes del mar. Como

lo hemos venido haciendo, citaremos de modo textual aquellos elementos que consideramos significativos. El primero de ellos tiene que ver con el objetivo n°1 planteado por dicha circular, el cual plantea de modo explícito lo siguiente: “*Promover en el alumno actitudes de respeto y valoración por nuestra Historia Patria, por sus Héroes Navales*” <sup>112</sup>

Es claro el objetivo que se quiere lograr por medio del desarrollo de las actividades que se están promoviendo, es decir, generar en los estudiantes sentimientos de admiración y respeto, lo cual traería por consecuencia una identificación con todos aquellos elementos.

Otro tema que llama nuestra atención es el realce otorgado a palabras que resultan ser significativas cuando hablamos del carácter nacionalista del gobierno dictatorial de la época. Palabras que comienzan con mayúscula no hacen más que otorgar una significación mayor e incluso trascendente, dignas de ser total y completamente admiradas y respetadas por toda la comunidad nacional, cuestión que, como vemos, es transmitida utilizando el sistema educativo y la influencia que éste posee en los miles de niños y jóvenes que están a su cargo.

En otra circular, la cual citamos anteriormente cuando hicimos mención a los elementos constitutivos de esta nueva idea de nación única y chilena que el gobierno dictatorial de la época estaba construyendo y transmitiendo a la población nacional de la época, ahora la citaremos con objeto de mostrar uno de los métodos utilizados en los años de estudio para reforzar los sentimientos de amor, respeto, valoración y finalmente identificación con la idea de nación que se estaba generando. Nos referimos de modo específico a la celebración de actos cívicos, a las actividades que allí se desarrollaban, pero de modo específico queremos hacer mención a los objetivos que otorgados a dichas actividades.

Dicha circular lleva como referencia el tiempo y solemnidad en la iniciación de actividades del año escolar y semanal. Citaremos inmediatamente los objetivos otorgados al desarrollo de dichas actividades: “*1.- Desarrollar y afianzar en los educandos el sentimiento patrio.*

*2.- Promover el interés por los valores nacionales y culturales.*

*3.- Reforzar en los alumnos el respeto por los símbolos patrios”.* <sup>113</sup>

---

<sup>112</sup> ANRAD, Ministerio de Educación y Cultura, circular n°846/79, enero de 1979, p. 1.

<sup>113</sup> ANRAD, Ministerio de Educación y Cultura, circular n°850/79, enero de 1979, p. 1.

Lo planteado de modo textual por los objetivos antes citados nos muestran la idea que hemos venido planteado, vale decir, que el gobierno dictatorial por identificarse como uno de tipo nacionalista, inculcaría en el seno de la sociedad todos los valores nacionales y el amor por la patria, todo esto, como ya lo hemos revisado, sobre la base de elementos previamente seleccionados por la clase dirigente de la época. En tal sentido, el sistema educativo de la época era el ambiente más propicio para lograr estos objetivos de afianzamiento patriótico y sobre todo identitario.

Sigamos revisando lo que nos plantea la circular en cuestión, esta vez, en relación a las normas expresadas respecto a la forma en que tales actividades debían llevarse a cabo. En primer término se menciona que los actos cívicos deberán comenzar con el izamiento del Pabellón Nacional, todo esto mientras el resto de la comunidad educativa entona las estrofas del himno nacional. A su vez, agrega que para realizar dicha actividad se deberá seleccionar a dos alumnos de los cursos superiores. De modo expreso, la norma indica lo siguiente en relación a este tema: *“En la selección de estos alumnos deberá considerarse su presentación personal (uniforme correcto, corte de pelo, aseo personal y de su vestuario), prestancia personal (garbo), seriedad y ellos deben estar compenetrados de su responsabilidad y de la distinción de que han sido objeto”*

Lo que podemos observar desde la normativa anterior es que, por tratarse de un gobierno dictatorial, con principios nacionalistas y de corte militar, no resulta extraña la naturaleza castrense plasmada en estos actos, exigida en los estudiantes de la época de estudio. En tal sentido entendemos que los principios y valores militares fueron intencionalmente inculcados y transmitidos en los educandos de la época, con objeto primero de legitimar el accionar de las fuerzas armadas, utilizando para ello también la admiración y valoración por los elementos y símbolos asociados a la vida castrense. Así también se inculcaría en los estudiantes un principio muy arraigado en las fuerzas armadas, en especial aquellas que se autoidentifican como nacionalistas, esto es el amor, respeto, admiración e identificación con los valores patrios, claramente como ya lo hemos mencionado, seleccionados intencionalmente por una clase dirigente. Este aspecto habría incidido directamente en la confusión, negación y desarraigo cultural sufrido por algunos sectores de los educandos mapuche, toda vez que se pone como ejemplo características físicas que son, en general, ajenas a la fisonomía común de los individuos pertenecientes a dicho pueblo, generando a su vez situaciones de violencia simbólica y cultural hacia dichas personas. Todo esto es completamente comprensible toda vez que hemos observado que conscientemente las autoridades de la época quisieron negar la existencia de los pueblos originarios, muy especialmente del

mundo mapuche, toda vez que aquello iba en contra del principios de homogeneidad étnica y cultural tan necesaria para hacer de Chile una gran nación.

Otra evidencia de lo anteriormente expuesto tiene relación con lo que fueron las denominadas “Brigadas Escolares”, compuestas por alumnos considerados ejemplares dentro de sus establecimientos, tanto por la buena conducta, la intachable presentación personal y las buenas calificaciones obtenidas. Por lo cual, formar parte de dichas brigadas era un honor y reconocimiento al esfuerzo de dichos estudiantes. Cabe señalar que dentro de su indumentaria distintiva destacaba una toca color azul marino con franjas blancas y una especie de correas color blanco que cruzaban el torso, la espalda y la cintura, claras imitaciones de los uniformes militares. En cuanto a la función que debían cumplir estos estudiantes estaban el cuidar que se cumpliese con las normas de disciplina del establecimiento, dar a conocer a las autoridades del centro educativo la presencia de algún tipo de anomalía en este sentido. A su vez, eran los encargados de cumplir ciertas funciones propias de los carabineros, vale decir, controlar el seguro acceso y salida del resto del estudiantado hacia y desde el establecimiento, dirigir a los estudiantes más pequeños a cruzar las calles aledañas al establecimiento de modo seguro, etc. Como vemos, no cabe duda que pequeñas instituciones como éstas instauradas al interior de los centros educativos de la época no hacen más que demostrar la idea que dice relación con que el gobierno dictatorial, de corte nacionalista y de naturaleza militar, intencionalmente plasmó parte de sus valores, actitudes y funciones dentro del sistema educativo con el fin de legitimar su accionar por medio de la admiración, respeto y emulación de acciones exclusivas a quienes pertenecían a las ramas castrenses del país. De paso y no menos importante, homogenizar y disciplinar a la población.

Finalmente, la circular que estamos citando plantea de modo explícito lo siguiente: *“El tema central deberá ser referido a las Efemérides Nacionales más próximas adaptado al nivel y realidad escolar”* Luego de plantear la normativa citada se agrega un documentos con las efemérides que deberán ser celebradas de acuerdo a la fecha correspondiente, las cuales, como ya lo hemos visto, tienen como tema central el reconocimiento y conmemoración de antiguas batallas, natalicio o muerte de los denominados próceres de la patria, celebración y reconocimiento de la herencia hispana, etc.

Otro de los métodos que identificamos en nuestras fuentes tiene que ver con el enaltecimiento de ciertos elementos patrios, esto por medio del modo en su escritura. Fue así como encontramos un documento, específicamente una ordenanza emanada desde el Ministerio de Educación Pública y dirigido al Sr. Presidente de la Academia Chilena de la Lengua, que data del mes de octubre del año 1980. El motivo

específico de dicho oficio es autorizar que los vocablos patria y bandera sean escritos con letra inicial mayúscula, siempre y cuando se refieran a Chile<sup>114</sup>. La respuesta a dicha solicitud fue positiva, dado que en todos los documentos que hemos encontrado, tanto anterior como posterior a esta fecha, tales vocablos aparecen escritos de la forma solicitada. Lo anterior es completamente acorde y consecuente con los principios rectores del gobierno dictatorial nacionalista de la época, ya que por medio de estos pequeños detalles se estaba demostrando una intencionalidad de resaltar y valorar todo aquello que se asociara con la nacionalidad chilena.

El último de los métodos que hemos podido identificar en las fuentes a disposición, es aquel referido a convencer respecto a la necesidad de una limpieza ideológica por medio de la prácticamente demonización de la política partidista y de cualquier tipo de manifestación democrática en general, cuestión que se vio manifestada principalmente en los planteles de educación superior. En tal sentido, debemos partir por considerar la lógica adoptada por el gobierno dictatorial de la época. En sus propias palabras, cuando acontece el “Pronunciamiento Militar” del año 1973, las Fuerzas Armadas y de Orden estaban cumpliendo la labor histórica y patriótica de liberar a Chile del yugo marxista, ideología que habría llevado a la patria al caos más profundo de su historia. LIMPIEZA IDEOLOGICA Y DEMONIZACION DE LA POLITICA PARTIDISTA.

Por lo cual, partiendo desde aquella base, entenderemos por qué el presidente del gobierno dictatorial de la época, el Gral. Augusto Pinochet, en su introducción a la Directiva Presidencial sobre Educación, diseñada y generada durante el año 1979, sostenga lo siguiente: *“El régimen establecido para las universidades a partir del 11 de septiembre de 1973, les significó una fuerte recuperación en todo sentido, pese a que no se eliminó a numerosos causantes del desgobierno, quedando enquistados y constituyendo en la actualidad elementos negativos en potencia que cuando pueden desarrollan actividad proselitista.*

*El país y las universidades agradecen a ese régimen, y a los Señores Rectores Delegados, actuales y anteriores que la enseñanza superior en gran medida se haya visto libre del activismo revolucionario; que se haya reordenado administrativa y financieramente; que haya conseguido un trabajo académico*

---

<sup>114</sup> ANRAD, Ministerio de Educación Pública, Ordenanza n° 693, octubre de 1980, p. 1.



*pacífico e intenso, aumentando así la calidad de los estudios y egresados; y que haya paulatinamente disminuido sus exigencias al erario nacional”<sup>115</sup>*

En definitivas cuentas, el método de transmitir a la ciudadanía, por una parte la labor valiente, necesaria y patriótica que cumplieron las Fuerzas Armadas y de Orden aquel 11 de septiembre de 1973, cumple con el objetivo de legitimar su accionar frente a la ciudadanía, esto por medio del reconocimiento que lo hecho por los militares de la época fue algo necesario, todo en pro de restablecer el orden y la dignidad de la patria. A su vez, este método tuvo una segunda arista, que tiene que ver con mostrar a la ciudadanía que el partidismo político y las manifestaciones democráticas son negativas, ya que fueron éstas las causantes del caos y la crisis vivida durante el último año del gobierno de la Unidad Popular, o gobierno marxista en palabras de quienes tomaron el poder en su lugar.

### **II.3.- La instrumentalización de la enseñanza de la Historia durante la década del ochenta. Un método para hacer de Chile una gran nación.**

En el presente acápite revisaremos los planes y programas de estudio con objeto de dilucidar la instrumentalización de la enseñanza de la historia durante el periodo de estudio. A nuestro juicio, consideramos que, especialmente la enseñanza de estos saberes sirvieron a la dictadura para lograr su objetivo de homogenizar cultural e identitariamente a la población chilena, dada la responsabilidad autoimpuesta de hacer de Chile una gran nación por medio de la unidad nacional, construyendo así una nueva idea de nación, sobre la base de los elementos que fueron seleccionados y que fueron mencionados en el acápite anterior.

Lo que veremos acá es que aquellos mismos elementos son los que se repiten y transmiten por medio de la enseñanza de la historia.

También nos proponemos, por medio del desarrollo de este apartado, tener una base para comprender más a fondo las posibles implicancias y consecuencias que la enseñanza de la historia tuvo entre la población indígena mapuche en los ámbitos culturales e identitarios. A nuestro juicio, las temáticas y la forma de abordarlas resultaron poseer una violencia cultural importante hacia los pueblos originarios y muy especialmente hacia el pueblo mapuche, cuestión que iremos identificando y dilucidando en el transcurso del desarrollo del presente apartado.

---

<sup>115</sup> ANRAD, Ministerio de Educación y Cultura, Introducción Directiva Presidencial sobre Educación, marzo de 1979, p. 3.

Las fuentes a utilizar en este caso se centran en decretos de ley, programas de historia y ciencias sociales aplicados durante la época de estudio, discursos, circulares emanadas desde el Ministerio de Educación, etc.

En primer término revisaremos los planes de estudio fijados para la educación general básica durante el año 1980. Veremos que en estos se transmiten los valores asociados al fortalecimiento del amor a la patria, la disciplina y, en definitiva, la formación de individuos funcionales al sistema que se estaba implantando en la época.

La fuente que utilizaremos consiste en el decreto ley correspondiente, fechada en Santiago el día 20 de mayo de 1980, emanado desde el Ministerio de Educación Pública. En él se expresa, por medio de artículos, las modificaciones y modo de aplicar la enseñanza general básica en nuestro país durante la década del ochenta. Iremos tomando algunos párrafos que nos parecen importantes en cuanto al objetivo que nos hemos propuesto en el presente apartado.

El primero de ellos lo encontramos en el artículo n°1, específicamente en la letra D. Allí se sostiene que, entre los valores que deberán destacarse entre los estudiantes de enseñanza básica en nuestro país, se encuentran el amor a la Patria, el amor a los padres y a la familia y en general a todos aquellos valores propios de la sociedad cristiana. Se indica de modo expreso que aquello forma parte del Objetivo Nacional del Gobierno de Chile<sup>116</sup>. Aquí podemos apreciar la completa congruencia entre los elementos introducidos al sistema escolar chileno con lo planteado en este importante decreto que fija las pautas, normas y naturaleza que tendrá la enseñanza general básica durante el periodo en estudio. Con esto comprobamos la idea en cuanto a los valores y la base de éstos, los cuales fueron inculcados en los educandos de la época y con el objetivo que ya hemos planteado, es decir, hacer de Chile una gran nación por medio de la homogenización cultural e identitaria, teniendo todo aquello asociado al mundo cristiano-occidental. Nuevamente se plantea la importancia de generar en los estudiantes un amor y admiración por su patria y a todos los componentes de una sociedad cristiana.

Si seguimos revisando la fuente a disposición podremos conocer los objetivos que se pretendían alcanzar por medio de la enseñanza básica en los educandos de la época. Hemos hecho una selección que nos parecen más relevantes y significativos a nuestro objeto de estudio. Específicamente en el artículo n°2 del título I estos son expuestos, manifestando lo siguiente de modo textual:

---

<sup>116</sup> ANRAD, Ministerio de Educación Pública, Decreto n° 4.002, mayo de 1980, p. 1.

*a.- Saber expresarse correctamente en nuestro idioma en forma oral y escrita.*

*b- Formarse como persona y como ciudadano que manifieste en comportamiento las actitudes y valores propios de nuestra cultura y sobre los que tradicionalmente ha existido un constructo nacional.*<sup>117</sup>

Respecto a la letra A del artículo que estamos revisando, cabe señalar que cuando la autoridad correspondiente se refiere a nuestro idioma, este claramente corresponde al español. Lo segundo que queremos mencionar es que en estos lineamientos y objetivos no existe un concepto de interculturalidad que pudiese otorgar el espacio para la transmisión y habla de sistemas idiomáticos distintos al español, cuestión que implícitamente puede ser leído desde este objetivo. Si bien no expresa de modo directo la exclusividad de la enseñanza y expresión del español en detrimento de algún otro idioma, cuando fijamos la atención en el sentido de posesión que se le asigna a dicho objetivo y, esto sumado a la realidad vivida en la época, claramente esto denota una clara intencionalidad de homogenizar idiomáticamente a la población escolar chilena, cuestión que de modo directo influye en los principios identitarios y culturales de una sociedad. A su vez, la evidencia que poseemos para manifestar la idea anterior se basa también en lo informado por nuestros entrevistados en terreno, quienes señalaron que durante esta época se les tenía expresamente prohibido hablar la lengua nativa. Esta idea será revisada con mayor atención en el tercer capítulo.

Respecto al segundo objetivo señalado, éste hace mención directa al fin de formar ciudadanos disciplinados, cuestión que se logra por medio de la homogeneidad cultural, situación que se comprueba con la segunda parte de dicho objetivo, en donde se hace mención a que dichos comportamientos deben tener sus bases en los valores y principios propios de un constructo nacional preestablecido y común para toda la población.

Sigamos revisando nuestra fuente. En el artículo n°13 se establece la cantidad de horas que deben ser asignadas a las asignaturas de Castellano, Matemáticas e Historia, las cuales corresponderían a una cantidad de 6 para la primera, 5 para la segunda y 4 horas para la tercera. En dicho artículo se hace mención directa y explícita a las tres asignaturas antes mencionadas, dada la importancia atribuida a las tales, cuestión que es expuesta en el siguiente párrafo que complementa lo manifestado:

---

<sup>117</sup> ANRAD, Ministerio de Educación Pública, Decreto n° 4.002..., p. 2.

*“En aquellas ocasiones en que no sea posible cumplir con la totalidad del horario del plan de estudio, el Director con la Unidad Técnica del establecimiento y el profesor de curso deberá ajustar dicho plan, de modo que el horario mínimo de las asignaturas de Castellano, Matemáticas e Historia y Geografía se cumpla en su totalidad”*<sup>118</sup>.

Como vemos en el párrafo anterior, se considera a la asignatura de Historia como una de las fundamentales, en la cuales se debe cumplir con el requisito mínimo en la cantidad de horas semanales. Aquello no hace más que demostrar la importancia otorgada a dicha asignatura dentro del proceso formativo de los estudiantes de la época, dado que y según lo que hemos ido verificando, la enseñanza de la historia fue uno de los medios más importantes para lograr los objetivos autoimpuestos por la dictadura, toda vez que por medio de esos saberes se podía transmitir las bases culturales e identitarias que el gobierno de turno estaba queriendo inculcar.

Ahora bien, para comprobar las ideas que hemos ido mencionando en torno a las razones que explican la importancia asignada a la enseñanza de la historia durante la época de estudio, revisaremos lo expuesto por el decreto que estamos revisando en relación a los objetivos generales que se debían cumplir por medio de la enseñanza de dichos saberes, tanto en primer como en segundo ciclo de la enseñanza general básica.

Es así como para el primer ciclo se proponen los siguientes objetivos.

*2.- Conocer los símbolos patrios, las efemérides nacionales principales y las figuras más relevantes de la historia patria.*

*4.- Desarrollar una actitud de respeto y lealtad por sus principios y valores de nuestro patrimonio histórico nacional; desarrollar actitudes de responsabilidad, respeto y aprecio hacia las leyes y normas que hacen posible la convivencia humana.*

Por su parte en el segundo ciclo se propone algo bastante parecido.

*1.- Conocer y comprender la Historia Universal, con una profundidad compatible con la educación básica, de modo que ayude a comprender mejor nuestra historia patria.*

---

<sup>118</sup> ANRAD, Ministerio de Educación Pública, Decreto n° 4.002..., p. 4.

## 2.- *Conocer y comprender nuestra historia patria.*<sup>119</sup>.

Lo anterior no hace más que comprobar nuestra idea en torno a la instrumentalización de la enseñanza de la historia, esta vez con un objeto claro de homogeneidad cultural e identitaria, además de impregnar en los educandos principios de disciplina y lealtad hacia el orden establecido, cuestión que claramente haría mucho más viable el primer objetivo señalado. Nuevamente encontramos elementos que denotan posesión, lo que produciría de modo más profundo una identificación con los valores y elementos que se están presentando como propios.

A su vez se incluye el conocimiento y comprensión de la Historia Universal, todo lo cual serviría para comprender de modo más profundo la historia patria. Esto nos habla implícitamente de un sentido de legado y herencia, el saber de dónde y por qué las bases de la historia patria tienen tales o cuales características. Ahora bien, qué saberes incluye aquella historia universal, como lo veremos más adelante cuando revisemos los programas de estudio de historia de la época, nos daremos cuenta que estos se basaron en la herencia occidental, todo asociado al mundo europeo y cristiano. Por lo cual, nuestro legado, nuestra herencia, nuestra estirpe proviene desde aquellas tierras y sobre la base de la historia y cultura de las naciones europeas, lo que por consiguiente puede hacernos pensar que el elemento asociado a los pueblos originarios es excluido.

Ahora, qué es lo que se establece para la enseñanza media respecto a la aplicación de los programas de Ciencias Sociales e Historia. Esto lo intentaremos dilucidar por medio de la revisión de un decreto emanado desde el Ministerio de Educación, que data del mes de febrero de 1976. La temática de dicho decreto es dar a conocer los Programas de Historia y Ciencias Sociales para la Educación Media, específicamente para los dos primeros niveles. Al observar los objetivos generales que se plantean en dichos programas podremos dilucidar la presencia de los elementos seleccionados por la dictadura para formar parte de la nueva idea de nación que se estaba construyendo desde el estado, tema abordado en el acápite anterior. A su vez, lograremos identificar la significación, importancia y por ende, la instrumentalización que dicho régimen hace de la enseñanza de la historia, todo aquello asociado a los objetivos autoimpuestos por la dictadura.

Mencionaremos de modo textual aquellos objetivos generales atribuidos a la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales en la Educación Media en la época en que se emana el decreto que vamos

---

<sup>119</sup> ANRAD, Ministerio de Educación Pública, Decreto n° 4.002..., p. 9.

siguiendo. En específico haremos alusión a los objetivos 3 y 5, los cuales resultan más significativos a nuestro objeto de estudio.

*3.- Comprender y analizar los hechos y procesos más significativos de la Historia de Chile, desarrollando el sentimiento de nacionalidad y conocer los rasgos fundamentales de la realidad geográfica de nuestro país valorando el esfuerzo de sus habitantes por preservar y acrecentar nuestro patrimonio y consolidando la unidad nacional.*

*5.- Desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes que preparen al alumno para una actuación eficiente en la comunidad nacional.*<sup>120</sup>

El primer objetivo citado resulta ser más claro y significativo para afirmar nuestra idea en torno a que la dictadura instrumentalizó la enseñanza de la historia con objeto de lograr su objetivo de hacer de Chile una gran nación. Sostiene de modo explícito que al comprender los hechos y procesos de la historia de Chile se deben desarrollar sentimientos de nacionalidad en los educandos. A su vez, invita a valorar los esfuerzos hechos por los habitantes de Chile por preservar el patrimonio y, lo más significativo, por este medio, consolidar la unidad nacional.

Como lo hemos venido planteando, aquella unidad nacional implicaba la identificación con ciertos elementos que fueron seleccionados por la dictadura, resultando estos legítimos. Y, a su vez, excluyendo otros que podrían resultar contrarios a dicha unidad, como lo fueron, el reconocimiento de la presencia de pueblos ancestrales cuya identidad y cultura diferían en muchos aspectos con la chilena, cuestión que queda demostrado en que muchos de los miembros pertenecientes a dichos pueblos se considerasen distintos a los chilenos.

Ahora, el objetivo n°5 del decreto que venimos citando, alude a cuestiones más de índole conductual que se deben lograr en los estudiantes de enseñanza media. Dicho objetivo habla de preparar al alumno para una actuación eficiente dentro de la comunidad nacional. Aquella eficiencia implicaba el disciplinamiento y el reconocimiento de estructuras jerárquicas dentro de la sociedad chilena. Dicho objetivo consideramos que está íntimamente relacionado con aquel que hace alusión a lograr la unidad nacional, dado que, para alcanzarla requiere de personas disciplinadas y respetuosas de las jerarquías y sobre todo, de lo dispuesto por aquella clase dirigente que está generando los lineamientos necesarios y legítimos para hacer de Chile una gran nación.

---

<sup>120</sup> ANRAD, Ministerio de Educación, Decreto n°86, volumen 43825, febrero de 1976, p. 3.

También utilizaremos una circular emanada desde el Ministerio de Educación, fechada en el año 1979. Su objeto es entregar las instrucciones para la aplicación de los programas de ciencias sociales e Historia y Geografía de 3° y 4° medio de enseñanza media humanístico-científica. Esto también incluye las bases para la aplicación de la asignatura de educación cívica, la cual, a diferencia de los planes y programas de estudio de nuestro tiempo, poseía una carga horaria y constituía una asignatura complementaria y aparte de la asignatura de Historia propiamente tal, cuestión que ya nos otorga más luces respecto a la naturaleza del orden establecido y los objetivos impuestos por éste.

Tal como lo hemos hecho hasta aquí, iremos mencionando los puntos que resultan más significativos para nuestro objeto de estudio.

Respecto de la asignatura de educación cívica se plantea que, específicamente en la segunda unidad para 3° medio, además de poner el énfasis en los principios rectores de la institucionalidad en Chile desde el año 1925 hasta la fecha, centra su atención en la Declaración de Principios del Gobierno de Chile, por considerarla como la base del nuevo orden imperante desde 1973 en adelante.<sup>121</sup>

Al analizar el énfasis otorgado a las disposiciones legales impuestas por la dictadura mediante su declaración de principios, llegamos a las siguientes ideas. En primer término, se utiliza el tiempo y los saberes correspondientes a la asignatura de educación cívica para legitimar los objetivos y accionar de la Junta de Gobierno, quien preside el régimen dictatorial de la época. A su vez, consideramos que por este medio existía la intencionalidad explícita de generar en los estudiantes una valoración hacia los objetivos impuestos por la dictadura, en especial hacia aquellos referidos a la unidad nacional y de paso, desconsiderar las particularidades culturales existentes tanto en el Chile de la época como a lo largo de toda su tradición histórica y cultural.

Ahora, como lo hemos venido planteando desde el acápite anterior, uno de los elementos que fueron seleccionados por la dictadura para formar parte de la nueva idea de nación única y chilena, fue aquel asociado al mundo cristiano occidental, especialmente poniendo énfasis en la herencia española. Este elemento fue introducido en los saberes propios de la enseñanza de la historia, cuestión que iremos observando en el documento que venimos citando.

Existe una unidad en el curso de 3° medio que llama mucho la atención por la denominación que se le otorga, pero más aun, lo que aquello lleva implícito respecto a la valoración otorgada al elemento

---

<sup>121</sup> ANRAD, Ministerio de Educación Pública, circular n° 826/79, agosto de 1979, anexo n°1, p.3.

español. Es así como la segunda unidad del nivel referido lleva por título “*Un puñado de hombres conquista un continente*”<sup>122</sup>, que, dicho sea de paso, es la unidad en la cual se invierten la mayor cantidad de horas según el programa de la época.

Es claro que el título lleva implícita una idea de valoración y la intención de generar admiración en los estudiantes de la época hacia los conquistadores españoles. Claramente dentro de la unidad didáctica en cuestión se muestran aspectos que serían propios a los personajes ibéricos y que serían dignos de destacar y sobre todo admirar. Entre ellos está la valentía, la capacidad de dominar y vencer al enemigo aun cuando fuesen sobrepasados en número, la astucia, etc. Así, por medio de la admiración de aquellos valores tan nobles, existiría la intencionalidad de generar la identificación de los educandos con aquella herencia, esto por considerarla superior y digna de ser asimilada como propia.

A su vez, si seguimos leyendo la intencionalidad de esta frase, también lleva implícita otra idea, que esta vez resultaría a la inversa, vale decir, el mostrar al mundo indígena como incapaz de resistir la dominación y conquista de un grupo tan reducido de hombres. En síntesis, se les muestra como los vencidos, los perdedores dentro de este proceso histórico, lo cual implícitamente generaría en los estudiantes una poca o nula consideración por la herencia de los pueblos originarios, toda vez que incluso de modo inconsciente el ser humano se identifica con aquello que se ve superior y no con algo que es inferior. Por lo cual, la identificación con la herencia indígena es desconsiderada y desdeñada por parte de las autoridades de la época, cuestión que habría sido traspasada a los estudiantes, en este caso por medio de la enseñanza de la historia.

Otra idea que hemos venido considerando es aquella referida a que el gobierno dictatorial de la época, en un afán de legitimar sus acciones, sobre todo aquellas de naturaleza violenta, toma como ejemplo lo acaecido durante el siglo XIX, cuando se construye el estado-nación chileno, fundando las bases tanto institucionales como también identitarias, reconociendo aquello como algo digno de destacar. De hecho, cuando revisamos la Declaración de Principios de la Junta de Gobierno del año 1974, logramos constatar que la responsabilidad autoimpuesta por la dictadura se pone a la par con lo acaecido a principios del Chile republicano, sobre todo cuando se destaca la labor salvífica y libertadora que tanto los próceres de la independencia como la clase dirigente que instituyó las bases del estado-nación chileno, llevaron a cabo para hacer de Chile una nación libre e independiente.

---

<sup>122</sup> ANRAD, Ministerio de Educación Pública, circular n° 826/79, agosto de 1979, anexo n°1, p.3



Pues bien, aquí encontramos otro de los elementos que utiliza la dictadura para legitimar su accionar y generar las bases identitarias para la sociedad chilena de la época. Y nuevamente este elemento es considerado dentro de la enseñanza de la historia, cuestión que apreciaremos en el siguiente texto, incluido dentro de los programas de estudio que venimos revisando. Específicamente en la 3° unidad de 4° año medio, la cual se titula “*La organización nacional, 1830-1861*” se destaca la obra de consolidación del Estado Nacional y la configuración del orden aristocrático cumplida por el grupo dirigente. Se pretende que los estudiantes conozcan y valoren la tarea de la organización de la República, destacando la figura y rol de Diego Portales, la Constitución de 1833 y las leyes que habrían consagrado el nuevo régimen. A su vez, destaca la labor hecha por esta clase dirigente por restablecer la economía y lograr la capitalización básica que habrían permitido el equipamiento inicial del país<sup>123</sup>.

Lo que vemos en el párrafo anterior nos muestra una visión valorable y positiva respecto del rol cumplido por aquella clase dirigente que tomó la responsabilidad de otorgar orden, institucionalidad y en definitiva generar las bases y permitir la consolidación del estado-nación chileno. Se demuestra la intencionalidad de generar en los estudiantes una valoración por lo hecho por esta clase dirigente, lo que en sí también lleva sentimientos de respeto y admiración, los cuales inciden directamente en la identificación de los estudiantes con los personajes y la clase que llevó a cabo esta obra tan importante para la historia patria.

A su vez, implícitamente se está legitimando la idea de que son los más capaces, es decir, una clase dirigente, hegemónica y aristocrática dentro de un país quienes deben llevar adelante las verdaderas obras de adelanto, crecimiento, desarrollo y enaltecimiento de éste, sobre todo cuando se está en medio de un proceso de organización de un nuevo orden, que, al fin y al cabo, será de beneficio para todos los habitantes de aquel país. Así, las personas que no forman parte de esta clase dirigente solo deben confiar en las capacidades de ésta, reforzando así los objetivos que buscaban el disciplinamiento social en la época, mostrando esto como algo necesario y por ende, legítimo.

Como hemos venido señalando, se utilizó la enseñanza de la historia para legitimar el accionar de las fuerzas armadas y de orden durante la dictadura. Sin embargo, consideramos que, además de lograr el

---

<sup>123</sup> ANRAD, Ministerio de Educación Pública, circular n° 826/79, agosto de 1979, anexo n°1, p.4.

objetivo antes señalado, también se persiguió uno de carácter más identitario, uno que buscó generar la admiración y respeto por las obras de las fuerzas armadas y de orden en los educandos de la época.

Otro de los puntos y elementos que hemos identificado fueron seleccionados por la dictadura para construir esta idea de nación, es aquel referido al mundo europeo, pero más específicamente a mostrar a quienes llegaban desde aquellas latitudes hasta Chile como personas dignas de imitar y seguir por los valores que les eran atribuidos. Valores tales como la laboriosidad, la valentía y el genio, cuestiones todas que habrían contribuido al desarrollo económico, moral y cultural de Chile. Dichos elementos adoptan mayor importancia, dado que tienen directa relación con los participantes de nuestro objeto de estudio, vale decir, el pueblo mapuche, toda vez que aquellos personajes están íntimamente relacionados con uno de los procesos que se identifican como el más violento y cuyas consecuencias en términos culturales e identitarios han tenido mayor trascendencia dentro del pueblo mapuche. Nos referimos al tema de la ocupación de la Araucanía.

Lo anterior, lo argumentaremos con dos documentos extraídos desde las fuentes escritas que pudimos recopilar y así podremos desentrañar cuál fue el valor otorgado por la dictadura a dicho proceso, cuál es la valoración que se le otorga tanto a los colonos extranjeros como a los individuos mapuche y en definitiva demostrar que la dictadura nuevamente instrumentaliza la historia a favor de los elementos que fueron seleccionados por dicho régimen para formar parte de la nueva idea de nación, a su vez que sirvió para justificar el accionar del estado de Chile y por otro lado, excluir al elemento indígena dentro de sus lineamientos.

El primero de ellos corresponde a un decreto emanado desde el Ministerio de Educación, fechado durante el mes de enero de 1976, el cual fija los programas de estudio de Historia y Ciencias Sociales para 3° y 4° medio. Es en estos niveles en donde se trabaja la historia de Chile, pero más específicamente aquellos saberes relacionados con la expansión territorial chilena durante el siglo XIX, contexto en el cual se enmarca el proceso de ocupación de la Araucanía.

Específicamente en una parte en donde se efectúan comentarios respecto a los contenidos considerados durante el desarrollo de la primera unidad de 3° medio, la cual lleva por título “La Expansión” considera el fenómeno de la ocupación del territorio, emanando los lineamientos desde los cuales debe ser enseñada y entendida por los estudiantes. Aquí se presentan los factores que incidieron para que se llevase a cabo dicho proceso, siendo el primero la necesidad de incorporar nuevos territorios dada la

creciente demanda de alimentos en el país y en el exterior, mientras que el segundo obedecía a una tendencia migratoria surgida en los países europeos. Así, dentro del documento se sostiene que la acción oficial de la época no hizo más que encauzar tales tendencias que ya estaban en marcha. Por lo cual y de modo explícito el documento sostiene: *“Los diversos tipos de colonización fueron corrientes espontáneas y no el resultado de decisiones gubernativas”*<sup>124</sup>

El primer punto que identificamos es una especie de justificación y por ende una legitimación a los procesos que terminaron ocupando territorios que anteriormente no pertenecían al estado chileno. Tal justificación es hecha de modo directo hacia los gobiernos de la época, encargados de administrar el estado. Por lo cual se muestra que aquellos procesos no obedecieron a decisiones gubernativas sino que respondían a procesos espontáneos.

Ahora bien, si seguimos revisando el texto en cuestión, observaremos la valoración otorgada a los inmigrantes europeos, siendo este el segundo elemento de legitimación y justificación a la toma de posesión de territorios pertenecientes a los pueblos ancestrales.

Es así como de modo textual se plantea lo siguiente: *“En la colonización alemana es digno de hacer resaltar la calidad de los inmigrantes, las dificultades que encontraron y el doble carácter de sus actividades, agrícolas y manufactureras”*<sup>125</sup>

El texto anterior nos habla acerca de las bondades de los inmigrantes, específicamente aquellos de origen alemán, cuestión que indica dos cosas; en primer término la intención de generar admiración y, por ende, una identificación con elementos de origen europeo, cuestión que va acorde con los lineamientos identitarios que la dictadura ha seleccionado y que ha sido analizado en la revisión de otros documentos. En segundo lugar identificamos una suerte de justificación a la colonización extranjera de tierras que antaño no pertenecían a la soberanía del estado chileno, dado que se estaba reclutando a las mejores personas para habitar en aquellas tierras, lo cual determinaría provechosas consecuencias para Chile como país, tanto respecto a su desarrollo económico como cultural.

Ahora bien, nos vamos acercando de modo más explícito a la lectura y visión que la dictadura le otorgó a la ocupación de la Araucanía, la cual fue transmitida por medio de la enseñanza de la historia a los educandos de la época. Respecto a este tema el documento plantea lo siguiente: *“La ocupación*

---

<sup>124</sup> ANRAD, Ministerio de Educación Pública, Decreto n° 27, enero de 1976, p. 4.

<sup>125</sup> ANRAD, Ministerio de Educación Pública, Decreto n° 27..., p. 4

*de la Araucanía es un fenómeno típico de la acción de fuerzas espontáneas. Mercaderes y colonos atravesaban o se habían establecido en el territorio desde la época colonial, en una actividad peligrosa que pequeños levantamientos esporádicos solían interrumpir. Ellos fueron la avanzada, igual que los trabajos carboníferos en el litoral, que hicieron posible la colonización oficial apoyada por el ejército”<sup>126</sup>*

Lo que vemos en el párrafo anterior es interesante, dada la significación que se le otorga al proceso de ocupación de la Araucanía. En primer término identificamos, nuevamente, una suerte de justificación y legitimación del accionar del estado en dicho proceso, cuestión que observamos en los siguientes puntos: al argumentar que la ocupación de los territorios en cuestión constituye un fenómeno de acción de fuerzas espontáneas, lo que se está queriendo mostrar es que la ocupación de la Araucanía fue la consecuencia natural y lógica de la conjugación de una serie de factores y elementos que se venían gestando desde hacía varios años, circunstancias en las cuales el estado chileno no había interferido de ningún modo. El otro punto que argumenta nuestra idea, es aquella referida a que, dadas las circunstancias previas, en razón a la colonización espontánea que se estaba haciendo desde hacía mucho tiempo y, más aun, en razón que aquella misma colonización estaba aportando a los intereses económicos de Chile es que se lleva a cabo la colonización oficial del estado chileno, ayudado por el ejército, también como una consecuencia natural.

Por lo cual, según esta visión, en el proceso de ocupación de la Araucanía no hubo intenciones usurpadoras y maquiavélicas por parte del estado chileno, su accionar fue algo lógico dadas las circunstancias previas y que, a la larga, resultó provechoso para el país dado que se pudo anexionar a la soberanía nacional nuevos y fértiles territorios que permitirían el desarrollo y expansión económica del país, más aun, se estaba dotando a dichos terrenos con personas laboriosas y capaces, total y absolutamente funcionales a dichos objetivos.

Otro de los aspectos que nuevamente está presente en la enseñanza de estos saberes en específico, es aquel que ensalza la labor del ejército de Chile dentro de todo este proceso que tanto provecho trajo para Chile como país. Nuevamente, las fuerzas armadas estaban presentes, siendo actores fundamentales dentro de las más heroicas gestas de Chile, reafirmando su carácter positivo, sus valores, su lealtad y amor a la patria, sus sacrificios, todo en pro de hacer de Chile un mejor país.

---

<sup>126</sup> ANRAD, Ministerio de Educación Pública, Decreto n° 27..., p. 4

Un aspecto importante de señalar, el cual se plantea de modo implícito, es aquel referido a mostrar a este proceso como un ejemplo más de cómo funciona el patriotismo chileno y los logros que la nación ha alcanzado a lo largo de su historia, aumentando así la identificación nacional en los educandos de la época. Al indicar que dicho proceso trajo importantes consecuencias positivas en lo económico y cultural a Chile y más aun, cuando se resaltan los valores que estuvieron presentes, así también como los sacrificios y peligros a los cuales se tuvieron que enfrentar tanto colonos extranjeros como los agentes del estado chileno, sumado a los nobles propósitos que les guiaba, lo que se está intentando es demostrar que todo este proceso fue una muestra más de la valerosidad y la importancia del estado chileno, contribuyendo así a la identificación con los valores y elementos nacionales, toda vez que se pertenece a una nación vencedora y desarrollada.

En historia sabemos que los silencios u omisiones también son significativos. En tal sentido es importante notar que en el texto que hemos citado y venimos analizando, en ningún momento se habla de las personas a las cuales pertenecían aquellos territorios antes de que se efectuara la colonización espontánea del estado chileno. No existe alusión respecto a las consecuencias que se tuvieron que enfrentar, de hecho ni siquiera se habla de la presencia de un pueblo ancestral a quienes históricamente habían pertenecido dichos territorios.

Aquello nos demuestra lo previamente identificado en las demás fuentes, esto es, que para la dictadura no existían los pueblos originarios, en Chile eran todos chilenos. A su vez, no resulta pertinente mostrar un país avasallador y usurpador, dado que aquello no es ejemplo para nadie, por lo cual no generaría admiración en los educandos de la época, y por ende no se lograría afianzar el tan apreciado amor a la patria, así como la admiración y respeto a sus instituciones, en especial aquellas ligadas al mundo castrense.

El segundo documentos que revisaremos y nos servirá para comprender de modo más completo la significación, valoración y visión que la dictadura le otorga al proceso de ocupación de la Araucanía, corresponde al programa de Historia de Chile para 4º año medio, correspondiente al año 1980. En específico en la 4º unidad denominada “La Expansión, 1861-1891”, es donde se enmarca el proceso histórico que venimos revisando.

En primer término haremos alusión a los objetivos planteados, y luego a los contenidos, desde los cuales podremos corroborar lo que venimos planteando. Existen dos objetivos que se relacionan de modo directo con la ocupación de la Araucanía. Los mencionaremos de modo textual:

*-Conocer los avances de la ocupación del territorio nacional.*

*-Desarrollar la capacidad para establecer relaciones entre la expansión económica y la ocupación de nuevos territorios.*<sup>127</sup>

En ambos objetivos identificamos la valoración positiva implícita que se le otorga al hecho de ocupar nuevos territorios para ser anexionados a la soberanía nacional, dadas las provechosas consecuencias, sobre todo en el ámbito económico, que tales ocupaciones traerían para Chile. Esto queda reflejado sobre todo en el segundo objetivo mencionado, el cual hace alusión directa a entender que el hecho que Chile se expandiera económicamente respondía a los esfuerzos hechos por el estado chileno y sus múltiples instituciones para ocupar terrenos que a la postre trajeron importantes beneficios para el país.

A continuación, centraremos nuestra atención en el planteamiento de los contenidos correspondientes a los objetivos antes señalados. El documento sostiene lo siguiente:

*-El avance espontáneo en la Araucanía y la acción oficial.*

*-Apropiación de la tierra y desplazamiento de los indios.*<sup>128</sup>

El primer contenido sostiene que el proceso de ocupación de la Araucanía resultó ser la consecuencia de la conjugación de una serie de elementos y factores que así lo propiciaron, por aquella razón se habla de avance espontáneo.

A su vez, logramos constatar que no existe gran diferencia entre los planteamientos de los programas de estudio del año 1976 con los del año 1980 respecto a este punto, por lo cual podemos seguir sosteniendo que la dictadura dio una lectura tal respecto a este proceso que logró mostrarlo como algo inofensivo, en donde el estado chileno no ejerció mayor influencia, sino solo respondió a la necesidad presentada por aquel fenómeno espontáneo. Por esta misma razón, el contenido termina planteado la

---

<sup>127</sup> Fondo Biblioteca Nacional, Programa de Historia de Chile, 4º año medio, 1980, p. 73.

<sup>128</sup> Fondo Biblioteca Nacional, Programa de Historia de Chile..., p. 73.

“acción oficial” y así dejar bien en claro la posición e intencionalidad positiva del estado chileno frente a dicho proceso. Observamos nuevamente una intención de legitimar y justificar una serie de acciones que podrían considerarse como negativas, nocivas y usurpadoras, cuestión que resultaría más cuestionable si las tales son ejercidas por el estado chileno y más aun cuando se involucra a una de las instituciones más importantes en el régimen dictatorial de la época, nos referimos al ejército de Chile.

Al revisar y analizar lo planteado por el segundo contenido relacionado con el proceso de ocupación de la Araucanía, observamos la intencionalidad de mostrar a la gente a quienes ancestralmente habían pertenecido aquellas tierras de modo peyorativo, al denominarlos como indios, palabra que hasta el día de hoy nos demuestra la subvaloración otorgada a la población perteneciente a los pueblos originarios. Más aun en la época de estudio, que, como veremos en el tercer capítulo, lograremos observar, según los testimonios de nuestros informantes, cómo esta denominación estaba cargada de subvaloración y discriminación. Esto demuestra cuál era la visión y la valoración que la dictadura tenía acerca de los pueblos originarios, una de tipo peyorativa, cuestión que implicaba que fuesen un elemento excluido de la idea de nación que se estaba construyendo, tal como lo hemos indicado anteriormente.

A su vez, cuando se habla de apropiación de la tierra y desplazamiento de los indios, aquello indica la presencia de dos posiciones, la vencedora y gloriosa, y la vencida y desplazada. La primera asociada al estado chileno, a su capacidad de sacar de aquellas productivas tierras a un conjunto de indios que no las sabían aprovechar y, a cambio, poner allí a valerosos y laboriosos colonos que tendrían toda la capacidad y virtud para hacer florecer aquel territorio y así contribuir al crecimiento y desarrollo de Chile. Todo lo anterior sin olvidar la importante labor y contribución del glorioso ejército chileno en todas estas proezas tan favorables para el país.

Ahora, qué características tenía la segunda posición según la forma en que se plantearon los contenidos. Ya hemos dicho que se le pone en una de tipo desmejorada, mostrándolos como personas incapaces de poder defender lo propio ya que de modo fácil fueron desplazados por el estado chileno y su valeroso ejército.

De modo claro, observamos nuevamente cómo la dictadura instrumentalizó la enseñanza de la historia para legitimar su accionar y para crear y consolidar esta idea de nación única y chilena con el fin de hacer de Chile una gran nación. Esto ya lo hemos comprobado durante el desarrollo de todo este acápite, sin embargo, lo último que hemos revisado en torno al tema de la ocupación de la Araucanía

nos resulta aun más importante de destacar, toda vez que se trata de un proceso que determinó de modo definitivo la forma de vida, la aculturación y la discriminación sufrida por el pueblo mapuche, más aun si estas lecturas eran transmitidas a educandos pertenecientes al pueblo ancestral en la época de estudio, mostrándoles que pertenecían a un pueblo que había sido vencido y desplazado por un poderoso estado, y esto no solo por los atributos superiores de éste último y sus instituciones, sino también por las falencias y defectos intrínsecos otorgados a aquel pueblo, tales como la flojera, la borrachera y la ignorancia. Todos estos temas podremos constatarlos en los testimonios de nuestros informantes.

Finalmente, qué efectos traerían estas visiones tanto a los educandos de la época en general como, especialmente, a aquellos pertenecientes al pueblo mapuche. Según lo que hemos identificado los efectos fueron la negación de la herencia indígena dentro de la identidad nacional, la discriminación negativa hacia quienes pertenecieran al mundo mapuche o indígena en general, la vergüenza en ciertos individuos pertenecientes a la etnia por dicha filiación, etc. Todo lo anterior pretendemos analizarlo más a fondo por medio del desarrollo de nuestro tercer capítulo.

#### **II.4.- Los libros de texto de Historia y Ciencias Sociales utilizados en la década del ochenta. La instrumentalización directa de la enseñanza de la historia a favor de la construcción de una idea de nación única y puramente chilena.**

En el presente acápite nos proponemos identificar, por medio de la revisión y análisis de dos textos de estudio de Historia y Ciencias Sociales utilizados durante la década del ochenta, la instrumentalización que la dictadura hace de la enseñanza de la historia con el objetivo de homogenizar cultural e identitariamente a la población chilena bajo una idea de nación única, la cual, como ya lo hemos dicho, se basó en la selección y exclusión de una serie de elementos que formarían parte de esta construcción identitaria. Esto como objetivo general. Todo lo cual incidió de modo directo en la discriminación, negación y consecuentes manifestaciones de resistencia cultural en la población mapuche de la época.

A su vez, ahondaremos en los saberes enseñados y presentados en los textos de estudio para identificar aquellos elementos, verificando así la coherencia entre los lineamientos impuestos por la dictadura y los objetivos identitarios que buscaban lograr. Nos centraremos de modo explícito en todos aquellos saberes que tengan relación tanto con los elementos seleccionados para formar parte de esta idea de nación única y chilena, así como de aquellos que hemos considerado que fueron excluidos de dicha



idea, entre los cuales se encuentra el elemento étnico asociado a los pueblos originarios, en especial al pueblo mapuche.

Todo esto nos permitirá tener una visión más clara respecto a la valoración y visión de la dictadura hacia los pueblos originarios y en especial hacia el pueblo mapuche, como también para entender los efectos y reacciones que la enseñanza de tales saberes con los énfasis puestos, habría provocado en los educandos mapuche de la época.

Los textos de estudio que hemos seleccionado para este efecto corresponden al libro titulado Historia y Geografía de Chile para 3° medio, del año 1984, cuyos autores son Gonzalo Vial e Hilario Hernández. La casa editorial corresponde a Editorial Santillana. El segundo texto corresponde al libro titulado Historia y Geografía de Chile para 3° medio, del año 1983, siendo sus autores el profesor Sergio Villalobos, Ximena Toledo y Eduardo Zapater, correspondiendo su casa editora a la Editorial Universitaria.

Comenzaremos analizando aquellos saberes que muestran los elementos que habrían sido seleccionados por la dictadura para formar parte de la idea de nación única y chilena que estaban construyendo. Todos estos los veremos mayormente en aquellos contenidos asociados al denominado descubrimiento y conquista de América, como también al proceso de emancipación americana, saberes presentes en los libros de texto señalados. Luego, verificaremos la visión mostrada respecto a los pueblos originarios, en especial aquella asociada al pueblo mapuche.

La primera parte del libro de los Sres. Villalobos, Toledo y Zapater, centra su atención en los saberes de historia de Chile, por lo cual es desde aquí donde extraeremos la mayor cantidad de información.

El texto comienza haciendo una descripción respecto a la presencia, nombres y modo de vida de los pueblos originarios, tanto de América como de Chile, todos ellos reconocidos como los primeros habitantes de dichos territorios.

Centra la atención en el nivel de desarrollo cultural alcanzado por cada uno de estos pueblos, cuestión que es evaluada según los grados de comodidad, estilo de vida, pero todo mirado desde el punto de vista material de occidente. Por lo cual, en primera instancia podemos asegurar que cuando se refieren a los pueblos originarios presentes en Chile ya se les otorga una visión peyorativa, al mostrarlos como pueblos inferiores, pobres y poco desarrollados. Sin embargo en este tema ahondaremos en la parte en

donde reflexionaremos en torno a los elementos excluidos de la idea de nación que se estaba construyendo por esos años.

Ahora, en una especie de segunda unidad dentro de la primera parte de historia, encontramos el título de ésta el cual corresponde a *“Un puñado de hombres conquista un continente”*<sup>129</sup>. Como fue observado en el acápite anterior, este título nos dice mucho respecto a la valoración otorgada al elemento castellano-vasco, dado que se muestra que un grupo pequeño de hombres logra la proeza de conquistar y domar todo un continente, cuestión que de por sí requirió de habilidades, valores, fuerza y destreza superior para lograrlo, por lo cual todo lo anterior resulta ser una valoración positiva de lo europeo, a nuestro modo de ver, con la clara intencionalidad de generar en los educandos de la época admiración y respeto por tales hombres, lo que a su vez generaría una identificación con ellos.

Pero para comprobar lo que estamos planteando, citaremos de modo explícito parte de la introducción de esta unidad, dice lo siguiente:

*“En forma rápida los conquistadores españoles recorrieron América buscando el cumplimiento de sus sueños y ambiciones. En un lapso de no más de cincuenta años grupos de 100 a 400 hombres jóvenes y vigorosos recorrieron todas las regiones y asentaron la soberanía de los reyes castellanos en la mayor parte del continente”*<sup>130</sup>

Se pone el énfasis en el reducido número de hombres, en su juventud y vigor, en la rapidez en que logran sus objetivos, en su lucha incansable por lograr sus sueños y seguir sus convicciones. Todos los aspectos anteriormente mencionados denotan la intencionalidad de generar admiración, respeto y ejemplos dignos de ser seguidos, dados todos los valores involucrados.

Cuando el texto se refiere de modo específico a la conquista de México, se resalta en todo momento la figura y genio de Hernán Cortés y sus hombres, siguiendo la misma lógica de la introducción, poner énfasis en el reducido número de los conquistadores frente a la gran cantidad de población originaria. Sin embargo, se incluyen otros elementos que también son dignos de destacar, los cuales, a la vez que ponen mayor énfasis en los valores de Cortés, ponen en evidencia el carácter pagano, sacrílego y por ende negativo inherente al mundo indígena. Todo lo anterior queda demostrado en el siguiente texto:

---

<sup>129</sup> Villalobos, S. y otros. “Historia y Geografía de Chile para 3° medio.”, Santiago, (1983), p. 32.

<sup>130</sup> Villalobos, S. y otros. “Historia y Geografía de Chile para 3° medio.”..., p. 32.

*“Cortés desplegó en todo momento una gran habilidad para mantener la disciplina entre sus hombres y para tratar con los indígenas, usando a veces la fuerza, y en ocasiones la simulación y el tacto político. Cuando fue necesario, aprisionó a Moctezuma, que luego murió, y destruyó los ídolos de los templos”*<sup>131</sup>

Queremos poner nuestra atención en la última línea citada, la cual hace alusión a que Cortés, después de haber apresado y muerto a Moctezuma, destruyó los ídolos de los templos. Aquello denota la fuerte convicción religiosa ligada al mundo cristiano de Cortés, elemento que hemos identificado como uno de los cuales la dictadura selecciona para formar parte de la idea de nación chilena. Por lo cual, se le muestra como ejemplo, dado que fue capaz de destruir los ídolos asociados a dioses y costumbres paganas que no tenían nada que ver con la verdadera religión, la católica. En su contraparte, se muestra a los indígenas como personas que en su seno poseían rasgos negativos asociados a la idolatría y a la creencia en ideas extrañas y equívocas, de las cuales los valerosos europeos los sacaron para mostrarles la verdad.

Otro de los temas que llama la atención, es aquel que expresa la prisión y muerte de Moctezuma. El texto citado menciona que cuando fue necesario se ejecutaron ambas acciones. En sí la palabra necesario encierra de modo implícito cierta legitimidad y justificación frente ha determinado accionar. Por lo cual, aquí se está mostrando que el asesinato de un líder de una civilización fue algo legítimo y en definitiva, algo bueno y propicio. Muy difícilmente un estudiante de 3° medio en la década del ochenta podría inferir que lo que allí se estaba cometiendo era un asesinato flagrante en nombre de la ambición, el egoísmo y la falta de respeto por miles de seres humanos representados por aquel hombre al que se estaba ejecutando.

En relación a la conquista de Chile, se destaca sobremanera el nombre y las virtudes de Pedro de Valdivia. En primera instancia se realiza una suerte de biografía del conquistador, resaltando su origen hidalgo, el honor de su familia, el valor y valentía que les caracterizaba, sus victorias militares, su ímpetu y decisión por seguir nuevos rumbos para alcanzar sus sueños de honor.

Luego de lo anterior, se describe la empresa de conquista en sí. Se destaca la convicción de Valdivia de conquistar un territorio al cual todo el mundo le tenía recelo por los magros resultados que había alcanzado Diego de Almagro en la primera expedición realizada hacia dichas tierras. A su vez, se

---

<sup>131</sup> Villalobos, S. y otros. “Historia y Geografía de Chile para 3° medio.”..., p. 34.

destaca la escases de recursos, tanto materiales como humanos, con los que contaba Pedro de Valdivia para iniciar su expedición. En este punto se vuelve a recalcar el valor y fuerte convicción del militar español por conquistar estos territorios, aun cuando se veía todo en contra. Aquello delataba su perseverancia, su valentía y su fuerte sentido del sacrificio con tal de alcanzar sus sueños. Todo lo anterior, no son más que alabanzas y reconocimiento a valores y aspectos positivos del personaje en cuestión que, según la lógica del análisis que venimos haciendo, responde a la intencionalidad de la dictadura por exaltar los valores atribuidos a todos quienes pertenecían al mundo europeo, dado que este fue uno de los elementos que habría seleccionado el régimen de facto para construir la nueva idea de nación chilena.

Pero sigamos revisando lo planteado respecto a este tema. Cuando se narra la sublevación de los indígenas en los lavaderos de Margamarga y la posterior toma y destrucción de la ciudad de Santiago por parte de éstos, se recalca la naturaleza belicosa y traicionera de los naturales, mientras que se destaca el valor mostrado por los pocos españoles que se enfrentaron a los indios rebeldes. Citaremos de modo explícito lo que plantea el texto en este sentido:

*“La sumisión de los indígenas era solo aparente. Repentinamente se sublevaron y mataron a los españoles destacados en Margamarga y Concón y luego asaltaron la ciudad de Santiago.*

*Al amanecer, las fuerzas de Michimalonco emprendieron el ataque aprovechando que Valdivia se encontraba lejos de la ciudad con parte de los soldados. La defensa fue heroica: durante todo el día los españoles sostuvieron el ataque animados por sus capitanes. Inés de Suárez, que ese día demostró gran valor, en el momento más crítico del combate dio muerte con su espada a varios caciques prisioneros.*

*Los años que siguieron fueron de terribles penalidades por el hambre y la semidesnudez , en medio de duras tareas para mantener los cultivos, salidas a recoger cualquier tipo de alimentos y una continua vigilancia con el arma al brazo ”<sup>132</sup>*

Llama la atención lo siguiente: en primer lugar se muestra a los indígenas como personas traidoras y sublevadas, más que como astutas e inteligentes, destacando aspectos negativos que hasta el día de hoy son atribuibles a los “indios”. A su vez, se les muestra casi como cobardes, dado que el texto expresa que el líder indígena y sus fuerzas deciden atacar Santiago aprovechando que Valdivia no se encuentra

---

<sup>132</sup> Villalobos, S. y otros. “Historia y Geografía de Chile para 3º medio.”..., p. 44.

allí. De modo implícito se muestra que los naturales no hubiesen asaltado la ciudad de haber estado el líder español en aquellos territorios, lo que demostraría su temor hacia aquel personaje tan valiente y hábil y por ende, su debilidad y cobardía.

Ahora, cómo se muestra a los españoles. Fueron hombres que lucharon férrea y heroicamente frente a la flagrante sublevación de los indígenas. Se demuestra su valor y honor, dado que aun cuando fuesen muy superados en número se mantuvieron allí defendiendo lo que con esfuerzo habían conquistado. Se destaca el accionar de Inés de Suárez, dado que en medio de todo el tumulto tuvo el valor de asesinar a varios caciques cautivos, siendo solo una mujer, demostrando su valor, su compromiso y convicción con lo emprendido.

Por otro lado, se destaca la perseverancia, la fuerza y la convicción de los españoles al permanecer en estas tierras a pesar de todo lo sufrido. Aun cuando se padeciera hambre, semidesnudez, frío y el miedo al acecho permanente de una nueva sublevación indígena, permanecieron allí, convencidos de que la misión que estaban llevando adelante era la correcta.

A nuestro modo de ver son bastante claros los matices; se muestra todo aquello asociado al mundo indígena como algo negativo, violento, traicionero, falta de honor. Mientras que el mundo español representa el baluarte de una serie de valores dignos de rescatar y, sobre todo, de seguir: la valentía, la perseverancia, el heroísmo, la convicción por lo emprendido, la superación de los problemas, etc. Todo lo anterior es una muestra más que el elemento español fue seleccionado y transmitido por medio de la enseñanza de la historia para formar parte de la identidad nacional. Mientras que, al otro lado de la moneda, el mundo indígena fue excluido, mostrándolo como poseedor de los más terribles antivalores, los cuales debían ser resistidos y por ende, no formar parte de la identidad nacional chilena, tan noble y honorable.

Dentro de la misma unidad que venimos revisando, aparece un apartado que nos habla de modo específico acerca del carácter y, sobre todo, de las motivaciones que tuvieron los conquistadores españoles para aventurarse a cruzar el océano y conquistar estas nuevas tierras.

Se hace una descripción respecto a su origen, destacando su calidad de hidalgos o villanos, dando a entender que, si bien no tenían un origen noble, se trataba de personas esforzadas que buscaban el sueño de convertirse en importantes señores y así poder otorgarles un mejor pasar a sus familias, dado que el texto de modo explícito menciona que muchos de ellos las trajeron a América.

El texto pone especial énfasis en las motivaciones que tuvieron los conquistadores españoles para emprender sus viajes y materializar la conquista americana. Entre ellos se menciona la difusión de la fe, dado que cada uno de los personajes que participaron en la hazaña eran fieles devotos católicos y tomaban la empresa de conquista como una cuestión de fe, dado que llevarían la verdad del cristianismo a pueblos paganos e idólatras.

Otra de las motivaciones indicadas tenía que ver con la convicción de estar cumpliendo con un servicio al rey español. Así, el texto señala que entre los rasgos de carácter que existía en los españoles se encontraba la sumisión, el respeto y la lealtad al monarca, a quien inclusive ponía en segundo lugar después de Dios. Por lo cual, ampliar el dominio del rey español significaba aumentar la gloria de una nación europea tan pujante y reconocida por aquellas épocas. Todo lo anterior materializado en el otorgamiento de nuevos y mayores recursos humanos y materiales, lo que significaría el aumento del poder del rey.

Otra de las razones por las cuales el texto menciona que el conquistador español se empeñaba tanto en materializar la conquista de estos nuevos territorios en nombre del monarca español, era para ganar su favor y voluntad, dado que aquello era un buen método para obtener recompensas y honores que solo el rey podía otorgar.

Un tercer aspecto que es presentado en el texto como un factor de motivación en los conquistadores españoles para materializar dicha empresa sería el espíritu de aventura intrínseco a estos hombres. Según el texto que venimos revisando se plantea lo siguiente de modo textual en torno a este tema: *“Cada expedición le deparaba nuevas sorpresas y deseoso de vencer dificultades y de salir airoso, no hubo mares, desiertos, selvas o cordilleras que lo arredrasen. Íntimamente ligado a lo anterior están el espíritu creador y el afán de gloria que suele caracterizar a los conquistadores más vehementes. El propósito de muchos de ellos era formar nuevos pueblos y ligar su nombre a esa tarea para alcanzar una fama imperecedera”*<sup>133</sup>

Al leer y analizar lo planteado, no cabe duda que se está presentando una visión que deja en una muy buena posición al conquistador español. Se destaca su habilidad creativa, su afán de alcanzar la gloria y el triunfo. Implícitamente están involucradas características positivas tales como la valentía, el vigor, la confianza en sí mismo y el valor frente a lo desconocido.

---

<sup>133</sup> Villalobos, S. y otros. “Historia y Geografía de Chile para 3° medio.”..., p. 55.

Existe un punto que fue encontrado en el texto que venimos revisando, el cual hace alusión directa a la protección que tanto la corona española como la iglesia católica habrían dispensado sobre los indígenas, con el fin de evitar los posibles abusos que los conquistadores podrían cometer contra ellos. Es más, el texto sostiene de modo explícito que *“en la conquista española existió un aspecto muy singular, el cual tenía que ver con la protección dispensada a los naturales, cosa que muy difícilmente puede encontrarse en otras conquistas”*<sup>134</sup>

Luego de lo anterior el texto plantea que la corona española dictó una serie de normas y designó funcionarios con el deber explícito de proteger a los naturales, a quienes se les consideraba como vasallos del rey español. El texto sostiene que muchas de las ordenanzas y leyes enviadas desde España por la corona muchas veces iban en contra de los intereses de los conquistadores, sin embargo su aplicación y, sobre todo, el empeño puesto por los funcionarios reales habrían hecho posible que fuesen respetadas, aun frente a la resistencia de ciertos conquistadores.

Por su parte, la iglesia católica habría cumplido su función de proteger a los indígenas, proclamando la necesidad de entregar un trato humano y así actuar en defensa de los indios. De modo textual se sostiene lo siguiente a este respecto: *“Algunos lucharon tenazmente por imponer la justicia y uno de ellos, fray Bartolomé de las Casas, hizo de su vida una verdadero apostolado al servicio de los indios”*<sup>135</sup>

En los párrafos anteriores se recalca el hecho que la corona tenía como una de sus prioridades la protección de los naturales, cuestión que queda claro cuando el texto sostiene que aun cuando muchas de esas normas iban en contra de los intereses de los conquistadores, la corona igualmente puso todos sus esfuerzos por cumplir con aquella misión tan noble.

Es interesante además el énfasis que pone el autor al manifestar que el caso específico de la conquista española en América es singular e inédito, dado que habría sido la única nación colonizadora que habría dispensado tanta preocupación por el bienestar de la población que vivía en los territorios conquistados, cuestión que claramente tiene la intencionalidad de poner a la corona española y su nación en una posición ventajosa y admirable desde todo punto de vista.

---

<sup>134</sup> Villalobos, S. y otros. “Historia y Geografía de Chile para 3° medio.”..., p. 55.

<sup>135</sup> Villalobos, S. y otros. “Historia y Geografía de Chile para 3° medio.”..., p. 56.

¿Qué pasa respecto a la iglesia católica? Tal como en el caso del elemento hispánico, se le muestra como una institución preocupada por el bienestar de los indígenas, que no habría tenido reparos para ir en defensa de los intereses de éstos, y más aun, estando al servicio de los naturales. A nuestro modo de ver, lo anterior responde a la intencionalidad de generar admiración y respeto por uno de los elementos escogidos por la dictadura para formar parte de la identidad nacional que se estaba construyendo por aquellos años. Al indicar las bondades y los servicios que dicha institución habría tenido durante la conquista española hacia los naturales, lo que se está haciendo es generar admiración y por ende, identificación hacia ella.

Sin duda alguna, los saberes transmitidos por medio de la enseñanza de la historia durante la época de estudio no hacen más que resaltar la herencia hispánica, mostrando valores y características positivas que habrían sido intrínsecas a dichos personajes, por lo cual el respeto, admiración y sobre todo, la identificación con tales elementos resultaría casi imposible de resistir.

Revisaremos ahora otra etapa en la historia de Chile transmitida por medio de la enseñanza de la historia durante la década del ochenta y que muestra la valoración hacia los elementos que habían sido seleccionados por la dictadura para formar parte de la idea de nación que se estaba construyendo. La etapa a la que nos referimos se centra en el proceso de emancipación y posterior proceso de construcción del estado nacional chileno en las primeras décadas del siglo XIX. Por medio de dicha revisión podremos identificar la idea del enaltecimiento de los valores asociados al amor a la patria, ensalzamiento de la figura del soldado y las fuerzas armadas en general.

El texto de estudio que utilizaremos en esta oportunidad es el segundo al cual hicimos mención al comenzar este acápite, vale decir, el libro Historia y Geografía de Chile, para 3º medio, escrito por los Sres. Gonzalo Vial e Hilario Hernández, entrado en circulación el año 1984 y perteneciente a la Editorial Santillana.

El primer elemento al cual haremos mención es al enaltecimiento de los valores asociados al amor a la patria, utilizando como medio el ejemplo de los denominados próceres de la independencia y, de modo especial y señalado, la figura de Bernardo O'Higgins.

Lo primero que llama nuestra atención y que, de algún modo nos permite identificar la idea anterior es que en este texto, cuando se toca el tema de la emancipación en Chile y Latinoamérica en general, se comienza con una biografía muy específica del personaje en cuestión. De hecho, el texto comienza la



unidad expresando el título principal de la siguiente forma: “*Gobierno de O’Higgins*”. Sin embargo el subtítulo es aun más decidor ya que plantea: “*Personalidad de don Bernardo O’Higgins*”<sup>136</sup>. De aquí en adelante se muestran los valores inherentes a dicho personaje, mostrando todo aquello que pudiese resultar admirable.

Una muestra de lo anteriormente expuesto la encontramos en la introducción que los autores presentan en el texto respecto al tema planteado, se expresa lo que sigue: “*Bernardo O’Higgins, héroe máximo de nuestra emancipación, y que merece con Valdivia el título de fundador de Chile-pues si don Pedro sacó al país de la nada, don Bernardo le dio la libertad política*”<sup>137</sup>. Observamos varios aspectos desde el texto citado. En primer término es explícita la valoración que se tiene del personaje y que es transmitida a los estudiantes por medio de la enseñanza de la historia. Se le considera el héroe máximo de la emancipación, que incluso merece llevar el título de fundador del país, dado el alto beneficio de sus obras para Chile.

Un segundo aspecto observado, tiene relación con el enaltecimiento, además de los personajes, de la herencia española, esto de modo explícito cuando los autores citan la obra de Pedro de Valdivia, reconociéndolo como el primer fundador de Chile. La valoración por el personaje se observa en la forma como se le cita “Don Pedro”, cuestión que claramente denota admiración y la intencionalidad de ponerlo en un alto grado. A su vez, se reconoce que gracias a la obra e incidencia de dicho personaje, pero más aun, a la nación europea que representó, Chile pudo llegar a ser lo bueno que era.

Y, un tercer aspecto identificado, es que de modo implícito se está negando la presencia y más aun, el aporte cultural e identitario de los pueblos originarios al país. Al plantear que antes de la obra de Pedro de Valdivia Chile no era nada, o más aun, que lo sacó de la nada, lo que se está haciendo es mostrar que el aporte indígena fue nulo.

Ahora bien, si quisiéramos ser más analíticos, podríamos incluso leer en dicha declaración que la intencionalidad de los autores fue mostrar una visión peyorativa y menoscabada acerca de los pueblos originarios, ya que no habrían hecho nada positivo por Chile. Esto comprobaría la idea que hemos planteado respecto a la exclusión del elemento indígena por parte de la dictadura al momento de construir la idea de nación, dado que aquello permitía la homogenización cultural e identitaria, por el

---

<sup>136</sup> Vial, G. y Hernández, H. “Historia y Geografía de Chile, 3° medio” *Santiago*, (1984), p. 137.

<sup>137</sup> Vial, G. y Hernández, H. “Historia y Geografía de Chile, 3° medio”..., p. 137.

objetivo supremo que ya hemos identificado, vale decir, hacer de Chile una gran nación por medio de la construcción y afianzamiento de una idea de nación única y chilena.

Es tanta la admiración que se quiere impregnar en la sociedad de la época y, de modo directo, en los educandos hacia la figura de Bernardo O'Higgins que el texto, incluso en los errores cometidos por dicho personaje, ofrece una especie de justificación y por ende una legitimación a su accionar. Ejemplo de ello es la relación e influencia que ejerció la Logia Lautarina en el prócer citado. El texto indica que tal influencia fue un error en el accionar de O'Higgins. Sin embargo termina sosteniendo que aquello fue producto de la sagacidad y manipulación de un siniestro personaje perteneciente a dicha organización, que habría inducido al honorable prócer a cometer dichos errores, pero que por su parte habrían sido inconscientes y por estar convencido que aquello era lo mejor para su patria<sup>138</sup>.

Sigamos revisando y analizando el texto en cuestión. Durante esta primera parte, además de ensalzar la figura y los valores de O'Higgins, se realiza la misma obra con personajes tales como Carrera y Rodríguez, destacando su ingenio, audacia, imaginación, tenacidad y valentía al momento de defender tanto sus ideales independentistas como las obras a favor de aquello.

A su vez, se resaltan las motivaciones que habrían tenido dichos personajes para lograr la independencia de Chile, las cuales se centrarían en su profundo amor por su tierra, por el deseo de hacerla mejor y de lograr su libertad para su mejor desenvolvimiento y desarrollo.

Por otro lado, se destacan los hechos asociados a la primera etapa de la independencia, conocida tradicionalmente como la Patria Nueva, pero siempre poniendo los énfasis en las obras de los personajes antes expuestos, cuestión que da cuenta del enaltecimiento y admiración que se quería generar hacia dichos héroes.

Luego, el texto hace alusión a la segunda etapa de la independencia, conocida tradicionalmente como Reconquista, denominación utilizada en el libro que venimos revisando. Allí se expresa lo que aquello significó para la emancipación chilena, mostrándola en todo momento como una derrota y un retroceso para la patria. Se destacan las batallas implicadas, además de los personajes. En estos elementos encontramos intencionalidades importantes de destacar.

---

<sup>138</sup> Vial, G. y Hernández, H. "Historia y Geografía de Chile, 3° medio"..., p. 146.

En primer término citaremos de modo textual la definición que se hace de este periodo, ya que nos entrega varios aspectos dignos de ser analizados. El texto plantea lo siguiente: *“Llamamos reconquista al periodo que va desde el desastre de Rancagua (1814) hasta la victoria patriota en Chacabuco (1817), y durante el cual España reimpuso su dominación sobre Chile”*<sup>139</sup>.

En primer lugar es clara la intencionalidad de mostrar a esta etapa como una de carácter negativo dentro del proceso de emancipación en Chile, dado que aquello implicó un retroceso para los patriotas que habían luchado por alcanzar la independencia del país y desasirse de los amarres con la corona española. Aquello lo vemos reflejado, por ejemplo, en la denominación que se le otorga a una batalla militar en específico, aquella acaecida en Rancagua; es así como se le atribuye la palabra “Desastre”, que implica una derrota, un retroceso, algo negativo dentro de un proceso histórico. Por otro lado, cuando se denomina la batalla que significó el término de la etapa en cuestión, se expresa como una “victoria”, palabra que denota júbilo, ganancia, el considerarse vencedores.

Un segundo aspecto a destacar y que se funda en lo anteriormente expuesto, tiene que ver con la presencia de una posible negación hacia la herencia española, dado que se muestra todo aquello relacionado con la nación europea en cuestión como algo negativo para Chile. Sin embargo, si miramos más a fondo, podremos darnos cuenta que dicha negación, si existiese, es solo circunstancial, dado que consideramos que en este caso se están priorizando los elementos seleccionados para formar parte de la idea de nación, tal como lo hemos comentado. Específicamente se está priorizando el amor a la patria, el amor a la libertad, la búsqueda incansable de la liberación del yugo extranjero, etc. Y por qué razón se realiza esta acción, cuál sería la intencionalidad. A nuestro modo de ver y en base al cruzamiento con otras fuentes que ya hemos revisado, consideramos que la dictadura toma una serie de elementos que estuvieron presentes en el proceso de emancipación chileno en el siglo XIX como una suerte de ejemplo a seguir, tanto cuando se propina el golpe como cuando se ejecutan las tareas posteriores a éste. Recordemos que en uno de los documentos que citamos, se plantea textualmente que lo hecho por las Fuerzas Armadas y de Orden aquel 11 de septiembre se puede considerar como la segunda independencia de Chile. Por tanto, se está priorizando el elemento emancipador y el amor a la patria, antes que a la herencia hispana, dado que lo acaecido durante la independencia de Chile a principios del siglo XIX se homologa al accionar de las fuerzas armadas con el golpe militar. De paso, se está legitimando lo ocurrido durante y posterior a éste hecho.

---

<sup>139</sup> Vial, G. y Hernández, H. “Historia y Geografía de Chile, 3º medio”..., p. 136.

Sigamos revisando lo que el texto plantea respecto a esta etapa en específico. Aquí nos detendremos en el personaje asociado y la descripción que se hace de él, la cual nos resulta bastante llamativa y, de uno u otro modo corrobora lo que venimos planteando respecto a la imagen negativa atribuida a esta etapa. El libro expresa lo siguiente respecto a Francisco Casimiro Marcó del Pont, identificado como el segundo gobernador en Chile dentro de esta etapa de la independencia. “*Don Francisco Casimiro era muy poco inteligente, y a ello unía -no obstante su calidad de militar- un carácter miedoso y afeminado*”<sup>140</sup>.

La definición anterior denota nuevamente la intencionalidad de mostrar a esta etapa como una de tipo negativa dentro de la historia de Chile, ya que asocia a uno de los personajes más importantes implicados en dicho proceso, actitudes poco favorables y para nada admirables, sobre todo para la época en que se transmiten estos saberes. Al afirmar que el gobernador español era miedoso y tenía actitudes afeminadas, lo que se estaba haciendo era mostrar lo indigno que resultaba ser, demostrando la intencionalidad clara de generar ideas y actitudes, además de peyorativas, burlescas.

La última etapa dentro del proceso de emancipación chilena, conocida tradicionalmente como “La Patria Nueva”, es descrita por los autores como un periodo lleno de júbilo, de victorias militares y de una afirmación de los valores patriotas inherentes a los denominados próceres de la independencia. Se resalta el valor de O’Higgins, el compromiso de los hermanos Carrera, la labor admirable del Gral. San Martín, la admiración del pueblo chileno por su líder O’Higgins, etc.

Se agrega otro elemento, el cual asociamos al enaltecimiento de una de las ramas de las fuerzas armadas, nos referimos de modo específico a la Armada de Chile. Se le muestra en su etapa fundacional, demostrando el surgimiento y presencia de valores asociados a ésta y que resultarían perennes en el tiempo. El honor, el amor a la patria, la excelencia de sus tripulantes, la disciplina, la búsqueda de gloria, su posición siempre victoriosa, etc. Así, se aprovecha el tema relacionado con la expedición libertadora del Perú para resaltar la presencia y labor de la Armada chilena en sus etapas fundacionales.<sup>141</sup>

Según la lógica del análisis que venimos planteando, aquello es una acción que denota la intencionalidad de generar en los educandos de la época admiración y respeto por una de las

---

<sup>140</sup> Vial, G. y Hernández, H. “Historia y Geografía de Chile, 3° medio”..., p. 136.

<sup>141</sup> Vial, G. y Hernández, H. “Historia y Geografía de Chile, 3° medio”..., p. 143.

instituciones castrenses que mayor incidencia tuvo en el golpe militar de 1973. Qué significa lo anterior, además de generar respeto y admiración, también se trabaja bajo la lógica de la legitimación y justificación del accionar de una de las instituciones que mayor incidencia tuvo en el periodo en que gobernó la dictadura. Por lo tanto, lo descrito en el texto respecto a la Armada, no es resultado de la casualidad, sino muy por el contrario, existe una causalidad que explica claramente las intencionalidades ocultas detrás de lo expresado.

El proceso de emancipación es concluido en el texto bajo un título que señala lo siguiente: “*Los hombres que nos dieron patria*”<sup>142</sup>. Bajo este se señalan bastantes cosas interesantes: el reconocimiento de errores cometidos por parte de los denominados próceres de la independencia, la mirada crítica de ciertos personajes respecto del significado y consecuencias del proceso de emancipación a quienes, los autores señalan como entes equivocados. Se reconocen los padecimientos que tuvo que sufrir la población de la época producto de las luchas por la independencia, reconocen el empobrecimiento y estancamiento económico del país producto de lo mismo, etc. Sin embargo, los autores del texto que venimos revisando señalan una frase que es bastante decidora respecto a su intencionalidad al terminar el tema con estas palabras. De modo textual los autores expresan lo siguiente: “*Por ver estos árboles, no dejemos de ver el bosque*”<sup>143</sup>. ¿Qué quiere decir aquello? Que todos los errores cometidos, los sacrificios hechos, los padecimientos sufridos, finalmente valieron la pena, dado que todo aquello permitió que Chile se alzara como un país independiente, cuestión que merecía, ya que le habría permitido desarrollarse y transformarse en la grande y respetuosa nación que es hasta tiempos contemporáneos.

A su vez, este último acápite presenta una expresa justificación y legitimación de una serie de hechos que podrían considerarse como erróneos e incluso deleznable.

Finalmente, consideramos que representa una comprobación de la intencionalidad de generar sentimientos de respeto, admiración y valoración hacia los personajes asociados a dicho proceso de la historia de Chile, incluso a pesar de los errores que podrían haber cometido. Esto lo argumentamos con el siguiente extracto, el cual no deja lugar a dudas respecto a la intencionalidad ya señalada: “*Con sus*

---

<sup>142</sup> Vial, G. y Hernández, H. “Historia y Geografía de Chile, 3° medio”..., p. 146.

<sup>143</sup> Vial, G. y Hernández, H. “Historia y Geografía de Chile, 3° medio”..., p. 146.

*errores grandes o pequeños, con sus faltas y debilidades, son los padres de la patria y les debemos veneración*”<sup>144</sup>. El texto es bastante claro, las observaciones están de más en esta ocasión.

Ahora, nos abocaremos a revisar lo planteado por los libros de texto ya mencionados, respecto específicamente a los pueblos originarios, de modo de identificar la visión que los autores impregnaron en los saberes transmitidos de modo directo a los educandos de la época en estudio y la forma en que tales visiones podrían haber generado sentimientos de rechazo, negación y discriminación hacia y dentro de los pueblos originarios. De este modo pretendemos comprobar la idea respecto a la exclusión del elemento indígena dentro de la idea de nación que se estaba construyendo por la dictadura, dado que uno de los requisitos primordiales dentro de este proceso era lograr la homogeneidad cultural e identitaria, para hacer de Chile una gran nación, tal como lo hemos identificado en la Declaración de Principios de la Junta y otra serie de fuentes que hemos revisado.

En primer término centraremos nuestra atención en las descripciones y definiciones que el texto de los Sres. Vial y Hernández, realizan respecto a los pueblos originarios. Presentan una clasificación de los denominados pueblos del mestizaje, vale decir, todos aquellos que tuvieron presencia en el territorio considerado chileno al momento del contacto con los españoles durante el siglo XVI. Tal clasificación presenta la siguiente denominación: los cordilleranos, los fueguinos y, centrando la atención en los araucanos.

Lo que llama la atención a primera vista es el hecho de hacer notar la supuesta inferioridad cultural de dichos pueblos, todo esto basado en su desarrollo material y forma de vida que, a los ojos de los occidentales, resultaba ser rústica y poco confortable. Como lo hemos venido haciendo, citaremos de modo textual algunos párrafos del libro para argumentar lo planteado.

Es así como de los pueblos considerados cordilleranos, se expresa de modo textual que eran “*indígenas de cultura inferior, siendo su modo de subsistencia la caza y recolección de alimentos*”<sup>145</sup>. Entre ellos se identifica a los tehuelches, puelches, pehuenches, poyas y chiquillanes.

En alusión a los denominados pueblos fueguinos, se sostiene lo siguiente: “*Así serían llamados tres pueblos primitivísimos del extremo sur de Chile*”<sup>146</sup>. Se identifica allí los onas o selknam, yaganes o yámanas y los alacalufes o halak-vulup.

---

<sup>144</sup> Vial, G. y Hernández, H. “Historia y Geografía de Chile, 3° medio”..., p. 146.

<sup>145</sup> Vial, G. y Hernández, H. “Historia y Geografía de Chile, 3° medio”..., p. 26.

La siguiente definición y descripción que se hace respecto a la forma de vida de estos tres últimos pueblos no deja lugar a dudas respecto al énfasis que los autores impregnaron en el libro respecto a la inferioridad cultural y civilizatoria de los pueblos originarios. El texto dice como sigue: *“Apenas es imaginable mayor atraso material y mental que el de los fueguinos, especialmente de yaganes y alacalufes. Eran pequeños y de facciones toscas. Tenían los miembros deformados por la constante y necesaria adaptación a la barca. Iban semidesnudos y untados con grasa, para el frío. Esto, la permanente inmersión en agua helada, y la exposición a la furia de los elementos les daban el aspecto miserable que anotaron todos los viajeros. Su instrumental era mínimo, no denotaban un nivel de progreso; toldos contra el viento como única habitación, pieles de guanaco con el pelo hacia afuera para vestirse, boleadoras, arcos y flechas para cazar. Mentalmente (y mirados con un enfoque europeo, occidental) también estos pueblos se hallaban atrasadísimos. No podían contar más allá del número cinco, o aun, algunos, al tres. No tenían ideas abstractas. Por eso, resultaba muy difícil aprender sus lenguas; ellos faltos de conceptos generales, no podían enseñarlas”*<sup>147</sup>

Existen bastantes elementos a destacar en las descripciones hechas por los autores que venimos siguiendo. En primer término es clara la visión de inferioridad con que se muestra a los pueblos originarios antes citados. Al determinar que su grado de desarrollo era atrasadísimo y que inclusive mentalmente tenían serias deficiencias queda más que claro que la intencionalidad era mostrar los grados de inferioridad que serían intrínsecos a dichos pueblos.

Por otro lado, es importante señalar aquellas palabras que hacen alusión a las características físicas de los individuos pertenecientes a dichos pueblos. Al decir que eran pequeños de estatura y que sus facciones eran toscas, se demuestra la intencionalidad de generar, a lo menos, un sentimiento de pena hacia estos pueblos. Claramente al utilizar estas palabras no se está queriendo expresar precisamente que estos individuos cumplían con los cánones de belleza física considerados como tales en la época de estudio, inclusive en la nuestra. Lo anterior resulta relevante toda vez que tales descripciones no hacían más que generar estereotipos, discriminación y negación hacia las personas que pertenecían a estos pueblos, dado que se les mostraba como individuos poco agraciados estéticamente. Más aun si vemos a quienes estaban dirigidos estos libros de texto, vale decir, a jóvenes adolescentes con un criterio en formación y sobre todo, en una etapa en donde lo estético es altamente valorado.

---

<sup>146</sup> Vial, G. y Hernández, H. “Historia y Geografía de Chile, 3° medio”..., p. 26.

<sup>147</sup> Vial, G. y Hernández, H. “Historia y Geografía de Chile, 3° medio”..., pp. 26 y 27.

A nuestro juicio, las descripciones antes señaladas, además de denotar una subvaloración hacia los pueblos originarios que demuestran poseer los autores, también vemos la intencionalidad de generar sentimientos de negación hacia estos pueblos en los estudiantes de la época, por ende una no identificación con ellos. Esto, según la lógica que venimos planteando, por la exclusión del elemento indígena dentro de la idea de nación que se estaba construyendo.

Otro aspecto importante de señalar se refiere en mostrar, de modo casi implícito, que la superioridad y desarrollo siempre estará asociado con lo europeo occidental. Al decir que mentalmente y desde una perspectiva occidental, estos pueblos eran atrasadísimos, se está queriendo expresar que los grados de desarrollo atribuidos a occidente son, desde todo punto de vista, superiores a los de las agrupaciones en cuestión. Por lo tanto la identificación y valoración, de modo incluso inconsciente, tenderán hacia la herencia europea occidental, cuestión que es bastante coherente, toda vez que hemos identificado en varias fuentes que el elemento europeo fue seleccionado para formar parte de esta idea de nación única y chilena.

Finalmente, cabe señalar que el texto en cuestión asocia los grados de desarrollo solo al ámbito material, excluyendo lo espiritual y lo moral. Así, el poseer mayor cantidad de cosas es mostrado como un requisito para vivir una vida más confortable y menos sacrificada, siendo sinónimo de desarrollo y adelanto incluso cultural, obviamente todo desde el punto de vista occidental, tal como lo sostiene el mismo texto. Implícitamente lo anterior denota lo que sería legítimo asociado a una vida confortable, con cosas materiales que permitirían que así sea.

Para el caso de la descripción de los pueblos correspondientes a la clasificación denominada por los autores como “araucanos”, no existe mayor diferencia en cuanto a la subvaloración de sus rasgos culturales, todo ello asociado al progreso y desarrollo material.

Cabe señalar que los autores al hablar de araucanos, se están refiriendo a la presencia de tres pueblos en específico, estos corresponderían a los picunches, mapuches y huilliches, entre los cuales existirían ciertas diferencias culturales.

Pero veamos qué es lo que plantean los autores correspondientes respecto al pueblo mapuche en específico. Como decíamos anteriormente, las descripciones se centran en las formas de vida y desarrollo material, mostrándolos como individuos atrasados.



Por ejemplo, respecto al sistema de cultivo utilizado por el pueblo ancestral en cuestión, los autores enfatizan el hecho que este se basaba en el aferro a un sistema inmemorial y primitivo, el cual consistía en el despeje de trozos de terreno, despejando el desmonte por medio de la quema, para luego abonar el terreno y luego explotarlo año tras año, sin descanso, hasta que este se hacía infértil y era abandonado. Respecto a los instrumentos utilizados, enfatizan en la escasez y lo básico de ellos<sup>148</sup>.

Existe otro tema que llama nuestra atención, el cual dice relación con que los autores asocian el grado de desarrollo cultural a la capacidad de generar excedentes. Es así como expresan de modo textual lo siguiente: “*Tales excedentes, se afirma, son el escalón inicial en el progreso de la cultura*”<sup>149</sup>. Lo anterior es completamente coherente con lo que ya detectamos anteriormente con la descripción de los demás pueblos originarios, vale decir, que los autores asocian el desarrollo cultural con los grados de generación de riquezas materiales, dada la perspectiva desde la cual se entiende el concepto, vale decir, desde la lógica europeo occidental.

Al referirse a su forma de vida, se enfatiza lo primitivo de sus casas y el mobiliario que poseían.

A su vez, los autores se refieren al aspecto político-organizativo, en donde se deja en claro la debilidad de las autoridades individuales y colectivas, debido a que, a su juicio, el indio aceptaba de pésima gana cualquier restricción a su fiera libertad e independencia, respondiendo a aquella restricción con el alejamiento, la rebeldía y la guerra.<sup>150</sup>

Qué es lo que los autores planteaban respecto a la religiosidad mapuche. La catalogaban como una de tipo pagana, en donde se realizaban una serie de ritos que conllevaban sacrificios de animales, gritos y llantos. Dentro de este aspecto los autores ponían especial énfasis en describir el ejercicio de la chamanería dentro del pueblo mapuche, actividad que se asociaba a la brujería, a la magia y a la presencia y veneración de espíritus, ya sean buenos o malos. En relación a las machis, el texto expresa que eran hechiceras y que en los momentos en que ejercían su actividad se subían a sus rehues experimentando extraños éxtasis y violentas convulsiones.

Como vemos en los párrafos anteriores, lo que los autores destacan acerca del pueblo mapuche es su carácter indómito, rebelde y guerrero. A su vez, los énfasis vuelven a estar puestos en su forma de vida

---

<sup>148</sup> Vial, G. y Hernández, H. “Historia y Geografía de Chile, 3° medio”..., pp. 29 y 30.

<sup>149</sup> Vial, G. y Hernández, H. “Historia y Geografía de Chile, 3° medio”..., p. 30.

<sup>150</sup> Vial, G. y Hernández, H. “Historia y Geografía de Chile, 3° medio”..., p. 31.

primitiva y poco desarrollada, cuestión que la asocian directamente a grados de desarrollo cultural inferiores, claramente todo visto desde el punto de vista occidental. Por otro lado, cuando se refieren a su religiosidad la asocian a situaciones paganas, a la brujería y una serie de elementos que resultan ser negativos a la vista de cualquier lector.

En tal sentido, entendemos lo planteado por nuestros informantes respecto al grado de negación que muchas veces ellos hacían respecto a su pueblo de origen, la discriminación y violencia cultural de la cual fueron víctimas durante su etapa de estudio, todas situaciones que veremos de modo específico en el próximo capítulo. No se podían tener otras reacciones por parte de la sociedad chilena en su conjunto y respecto a lo propio por parte de quienes pertenecían al pueblo mapuche, toda vez que la misma enseñanza de la historia les transmitía estereotipos e imágenes negativas acerca de su propia cultura.

Anteriormente hemos sostenido que el elemento indígena fue excluido bajo una especie de inclusión dentro de la idea de nación que se estaba construyendo, eso en base a lo recabado desde las mismas fuentes que pudimos ir revisando. Lo que hemos sostenido al respecto, podremos identificarlo en los saberes transmitidos en los libros de texto que venimos revisando. A nuestro juicio podríamos dar una respuesta positiva a la anterior interrogante, toda vez que identificamos, específicamente en el texto de los Sres. Vial y Hernández, unos párrafos que aseveran nuestra idea. Para que no quepa lugar a dudas expresaremos lo contenido en dichos párrafos de modo textual, el primero de ellos dice como sigue: *“Los pueblos del mestizaje corresponden a aquellos con los cuales se produjo la fusión indohispánica, que es la base de la nacionalidad”*. Por su parte el segundo párrafo sostiene lo siguiente: *“Ningún otro indígena chileno igualaría la excelencia del diaguita como alfarero”*<sup>151</sup>

Revisando la profundidad de lo planteado por los párrafos antes citados veremos esta exclusión disfrazada de inclusión dentro de la idea de nación que se estaba construyendo respecto al elemento indígena. En qué lo vemos específicamente; al decir que los pueblos originarios son la base de la nacionalidad, lo que se hace, a primera vista, es incluirlos dentro de la idea de nación. Sin embargo, a su vez lo que se hace es excluirlos toda vez que no se les considera como pueblos distintos, con una forma de vida, una cosmovisión y rasgos culturales distintos a los chilenos. En definitivas cuentas, se

---

<sup>151</sup> Vial, G. y Hernández, H. “Historia y Geografía de Chile, 3º medio”..., p. 26.

niega su presencia y particularidades dentro del Chile de la época, asumiéndolos como unos chilenos más.

Por qué lo destacamos, porque según el testimonio de varios de nuestros informantes, ellos se identificaban como personas distintas a los chilenos, aun siendo estudiantes de enseñanza básica o media en donde se podría pensar que no tenían la capacidad para tomar conciencia respecto a sus particularidades culturales e históricas en relación al mundo chileno. Por esta razón es que consideramos que al incluirlos dentro de la idea de nación chilena, se les está excluyendo por medio de la negación de la presencia de rasgos culturales e identitarios distintos. Lo anterior tiene también su explicación en que uno de los requisitos que se tenía para hacer de Chile una gran nación por medio de la unidad cultural e identitaria, era lograr la homogeneidad cultural.

Lo anterior es observado de modo bastante explícito en el texto de los Sres. Villalobos, Zapater y Toledo, en específico en la parte en donde se abordan temas de geografía. Allí, bajo el subtítulo denominado: Homogeneidad étnica, ¿mito o realidad? Se expresa que si bien en términos de etnicidad, vale decir, la presencia de población heredera de los diversos pueblos originarios, se podría decir que existe heterogeneidad, por lo tanto el tema de la homogeneidad étnica sería un mito dentro del Chile de la época en estudio. Sin embargo, sostiene que esa homogeneidad se plantea más en términos culturales, ya que si bien, étnica y sobre todo racialmente existen diferencias, culturalmente en Chile la población sería homogénea. Para no dejar lugar a dudas respecto a lo que planteamos, citaremos de modo textual el párrafo que alude a la idea anterior, dice como sigue: *“De este modo, analizando el origen de las corrientes humanas que han poblado Chile, podemos concluir que éstas han sido numerosas y de variada procedencia y que la mezcla ha sido intensa y permanente, de donde resulta que la homogeneidad étnica de nuestra población es un mito.*

*Sin embargo, a pesar de las diferenciaciones urbano-rurales y sociales, se reconoce una homogeneidad más bien cultural que étnica en el pueblo chileno, es decir, una manera de ser y pensar homóloga, que traspasa los límites naturales de las regiones, las barreras socioeconómicas y la procedencia racial”<sup>152</sup>*

Como decíamos anteriormente, no queda lugar a dudas respecto a la intencionalidad de las autoridades de la época de traspasar a la población chilena la idea de que todos éramos iguales, que no existían

---

<sup>152</sup> Villalobos, S. y otros. “Historia y Geografía de Chile para 3° medio.”..., p. 228.

diferencias, mucho menos en el ámbito cultural. Con esto lo que se buscaba era lograr la tan necesaria homogeneidad cultural e identitaria para hacer de Chile una gran nación. Por esta razón es que resultaba contraproducente reconocer la presencia de pueblos con una historia, una cosmovisión, una cultura y sobre todo, una base identitaria distinta a la chilena, cuestión que sucedió de modo específico con el pueblo mapuche, tal como lo veremos en el siguiente capítulo.



### **CAPÍTULO III: EL SISTEMA EDUCATIVO Y LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LOS OCHENTA. VISIÓN Y PERCEPCIONES DESDE EL MUNDO MAPUCHE. ¿SUBORDINACIÓN O RESISTENCIA CULTURAL?**

En el presente apartado abordaremos la visión y percepciones de los sujetos mapuche participantes del sistema educativo durante la década del ochenta, con el fin de responder a nuestro objetivo central, vale decir, develar la presencia de manifestaciones de resistencia cultural al interior de la población indígena mapuche que participó del sistema educativo en pleno desenvolvimiento de la dictadura militar. Centraremos nuestra atención en cuatro puntos centrales que a su vez representarán acápites dentro del apartado.

El primero de ellos se relaciona con las percepciones de los sujetos mapuche acerca de la educación formal chilena impartida en las escuelas. Aquí conoceremos aspectos propios de los ritmos, rutinas y prácticas de tales instituciones y cómo estas se relacionaban con los aspectos culturales de los educandos mapuche. A su vez reflexionaremos en la visión e instrumentalización de la educación formal chilena que los sujetos pertenecientes al pueblo originario en cuestión llevaron a la práctica, con objeto de obtener las herramientas necesarias para salir de la pobreza y acceder a mejores condiciones de vida y muy especialmente para lograr objetivos reivindicativos de la propia cultura, hechos en los cuales se evidencian explícitamente manifestaciones de resistencia cultural.

El segundo apartado abordará de modo específico la percepción de los sujetos mapuche hacia la enseñanza de la historia durante el periodo en estudio. Se considerará la naturaleza de los saberes impartidos y la intencionalidad que tendrían hacia la población indígena mapuche en específico. Nos centraremos en la valoración que los sujetos entrevistados habrían tenido hacia estos saberes y el por qué de tal valoración.

Un tercer acápite se centrará de modo específico en las manifestaciones de resistencia cultural presentes en los educandos mapuche en la época de estudio, hacia la educación en general y la enseñanza de la historia en particular. Aquí indagaremos en los factores que incidirían en la presencia de tales manifestaciones, identificando a su vez aquellos que actuarían a la inversa, vale decir, generando la subordinación a los rasgos culturales occidentales producto de un exitoso e histórico proceso de aculturación.

Finalmente, la cuarta parte, se centrará en la situación del pueblo mapuche durante la dictadura, esto desde la percepción de los entrevistados y manifestado de modo específico en las prácticas escolares y la visión en general que se tenía acerca del pueblo mapuche.

### **III.1.- Visión y percepciones de los sujetos mapuche hacia la educación formal chilena durante la década del ochenta.**

En primer término elaboraremos una descripción acerca de la educación formal chilena en los ochenta, considerando sus prácticas pedagógicas y rutinas escolares. Todo esto desde la visión y testimonios dados por nuestros informantes, vale decir, sujetos mapuche que llevaron a cabo su proceso formativo durante la década del ochenta y en contexto de la etnia ya señalada. El motivo por el cual elaboraremos esta descripción es porque nos permitirá entender de mejor forma la visión y percepción acerca de la educación formal chilena en los educandos mapuche de la época de estudio.

En relación a las prácticas pedagógicas, nuestros informantes nos hablan de situaciones de aprendizaje netamente conductistas, en donde los estudiantes eran sujetos pasivos dentro de su proceso de enseñanza-aprendizaje, absorbiendo todo aquello que los profesores les entregaban en el aula. Nos hablan de situaciones de aprendizaje en donde la reflexión, crítica y análisis de los saberes, prácticas y lenguaje transmitido en las distintas asignaturas no tenían cabida.

Por otro lado, dichas prácticas demostraban una nula consideración de las rasgos culturales propios del contexto en que se estaban desarrollando, puesto que nuestros informantes nos relatan que casi nunca se hablaba de los mapuche, a no ser que fuese dentro de la asignatura de historia y bajo los lineamientos curriculares de la época, o haciendo hincapié en los estereotipos negativos acerca de los sujetos pertenecientes a la etnia. Por ejemplo, no recuerdan que algún profesor, a no ser que perteneciera a la etnia, les inculcara aspectos propios de la cultura ancestral. A su vez, al preguntar sobre la celebración del Wetripantu o Año Nuevo Mapuche, relatan que solo se realizó una vez y fue por la demanda explícita de un grupo de estudiantes mapuche que exigieron su realización, bajo la amenaza de tomarse el establecimiento<sup>153</sup>.

Un tema trascendente dentro de las prácticas escolares se refiere a los estereotipos que los propios profesores manifestaban de modo abierto y directo hacia los estudiantes mapuche. En tal sentido, varios de nuestros informantes recuerdan cómo algunos docentes y personas pertenecientes al cuerpo directivo

---

<sup>153</sup> Informantes nº1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.

los trataban de modo peyorativo por el solo hecho de pertenecer a la etnia. Apelativos tales como “indios flojos, borrachos y sucios” están muy presentes en la memoria de nuestros entrevistados. Inclusive se nos relató un hecho bastante decidor en este aspecto. Tiene que ver con una situación en específico, en donde una profesora insultó de modo muy fuerte y peyorativo a uno de sus estudiantes por el hecho explícito de ser mapuche, razón que motivó al resto de los estudiantes del curso a levantarse contra la profesora y exigir ante el cuerpo directivo el despido de dicha docente<sup>154</sup>.

Otra de las situaciones vividas por nuestros informantes se relaciona con el hecho que ciertos maestros transmitían de modo directo que por la sola razón de ser mapuche jamás podrían aprender y que nunca lograrían ser alguien en la vida. Tienen muy patente en su memoria las diferencias que se hacían entre los estudiantes chilenos y aquellos pertenecientes a la etnia, teniendo los primeros los mayores beneficios y privilegios. Lo anterior generó diversas reacciones en nuestros informantes, las cuales transitaron desde la negación y vergüenza de pertenecer al pueblo mapuche hasta la concientización y defensa de los rasgos culturales propios, tema que analizaremos con mayor profundidad en el tercer apartado del presente capítulo<sup>155</sup>.

En este sentido y antes de seguir con nuestra descripción, nos permitimos hacer la siguiente reflexión; se percibe tanto en los lineamientos formativos y curriculares como en las mismas prácticas escolares de la época el logro de la homogenización cultural e identitaria, todo esto por el objetivo que se autoimpuso el régimen dictatorial de la época en relación a terminar con cualquier atisbo de diferenciación identitaria y cultural, todo esto en concordancia con el logro supremo de hacer de Chile una gran nación, lo cual solo se alcanzaría por medio de la unidad y homogenización<sup>156</sup>. Sin embargo, al analizar y reflexionar en las mismas diferencias presentes dentro de las aulas de clases en el periodo y contexto de estudio, se vislumbra una contradicción con este objetivo supremo, dado que, aunque fuese motivado por sentimientos peyorativos que incluso puede que hasta hayan sido involuntarios, pero las diferencias entre aquellos considerados chilenos y quienes eran identificados como mapuche fueron explícitas y constantes dentro de las prácticas y rutinas de la escuela.

Una explicación que se puede dar a esta situación, aun cuando consideramos que no fueron conductas predeterminadas y conscientes, es que esta misma diferenciación sobre la base de estereotipos negativos

---

<sup>154</sup> Informantes n° 3, 4, 5, 6 y 7.

<sup>155</sup> Informantes n° 1, 2, 3, 6, 7 y 8.

<sup>156</sup> DE LA CRUZ, P. “La educación formal en Chile, desde 1973 a 1990: Un instrumento para el proyecto de nación”..., p.11.

hacia la población indígena mapuche era una estrategia para desarraigar, cultural e identitariamente, a los estudiantes pertenecientes a dicha etnia, ya que estas situaciones generaban y, así fue por lo menos en varios casos presentados por nuestros informantes, sentimientos de negación de su identidad y vergüenza de pertenecer al mundo mapuche, cuestión que les llevaría, y nuevamente así fue en los mismos personajes, a desear parecerse lo más posible a sus compañeros chilenos, tanto en sus conductas, gustos y apariencia. De este modo se lograría la homogenización cultural e identitaria, por lo cual el objetivo supremo del gobierno de turno de hacer de Chile una gran nación por medio de la unidad y la existencia de un sentimiento de nacionalidad único y propiamente chileno se alcanzaría cabalmente. En este sentido, habría funcionado de modo muy fuerte y explícito lo planteado por el lema de nuestro escudo nacional: “Por la razón o la fuerza”, en este caso en particular habría operado la segunda parte de dicha expresión.

Otra de las prácticas que fue mencionada por nuestros informantes fue el tema del castigo, sobre todo físico, ejercido por ciertos profesores. Estos consistían en golpes e incluso en situaciones que podrían considerarse como verdaderos suplicios para quienes los padecieron. Uno de ellos tenía que ver con que el estudiante castigado debía permanecer arrodillado por un lapso de treinta minutos sobre distintos tipos de legumbres, ya sea porotos o garbanzos<sup>157</sup>.

Los hechos que motivaban la aplicación de tales castigos tenían que ver con el atraso en el horario de entrada de los estudiantes o el no desarrollo en el tiempo estimado de una determinada tarea. El tema de la impuntualidad en el horario de entrada a clases afectaba especialmente a los estudiantes que vivían en sectores rurales y a grandes distancias de los centros educacionales, cuestión que era muy común en el contexto de nuestros informantes, ya que una proporción importante de ellos vivía en lugares muy apartados y lejanos a sus escuelas, razón por la cual muchas veces sufrieron este castigo. Cabe señalar que en los testimonios de nuestros informantes no se puede concluir que aquellas acciones disciplinarias fuesen aplicadas de modo señalado y más explícito hacia aquellos estudiantes que pertenecían al pueblo mapuche, sin embargo lo mencionamos dado el carácter fuertemente conductista y en donde la disciplina militar era un tema siempre presente en las prácticas escolares de la época, toda vez que se vivía bajo un gobierno dictatorial, cuyos máximos líderes pertenecían a las altas esferas militares. Estos mecanismos de disciplinamiento social formaron parte de toda una mentalidad coercitiva y

---

<sup>157</sup> Informantes nº1, 2, 6 y 8.



homogeneizadora de la época, dado el objetivo ya mencionado de lograr la unidad cultural e identitaria para hacer de Chile una gran nación.

En relación a las rutinas escolares hubo dos situaciones relatadas por nuestros informantes que llamaron profundamente la atención, ambas se desarrollaron en el contexto de los actos cívicos. La primera de ellas dice relación con las acciones que se llevaban a cabo y que siempre consistían en lo mismo, vale decir la entonación del himno nacional, incluida la estrofa que hace referencia directa a la valerosidad del soldado chileno, todo esto mientras se izaba el pabellón patrio. Luego de esto venía la lectura de efemérides importantes que correspondían a la semana que se estaba dando inicio, las cuales tenían que ver en su gran mayoría con fechas que recordaban batallas gloriosas del ejército de Chile, natalicio de algún héroe o prócer patrio y en general con hitos que tenían que ver con la historia patria y el enaltecimiento de sus valores<sup>158</sup>.

En este punto consultamos a nuestros informantes respecto si en su memoria existía algún registro acerca de la mención de alguna efeméride referida explícitamente al pueblo mapuche. Las respuestas fueron significativas y muy decidoras; cada uno de ellos reconoce no recordar ningún momento en que se haya hecho referencia al pueblo mapuche en un acto cívico. De hecho, resulta un tanto anecdótico y paradójico lo señalado por una de nuestras informantes, dado que lo único que recuerda en este sentido, es que el director de su escuela, que era mapuche, les enseñó el himno nacional en la lengua nativa, siendo este el único hecho que hacía referencia a su cultura en el desarrollo de un acto cívico cotidiano<sup>159</sup>. Desde esta primera situación se desprende lo siguiente; en primer término podríamos señalar que no existe mayor diferencia entre las acciones llevadas a cabo en el desarrollo de un acto cívico de la época en estudio, vale decir, la década del ochenta, con aquellas que se llevan a efecto en nuestros días, incluso desde el periodo denominado como retorno a la democracia en nuestro país, desde 1990 en adelante, dado que la entonación del himno nacional, el izamiento de la bandera y la lectura de efemérides es algo que se reproduce hasta nuestros días. Sin embargo, existen detalles que son significativos y que de algún modo marcan la diferencia y develan los objetivos dados a la educación impartida en las escuelas durante el periodo en estudio. Uno de ellos es la entonación de la estrofa referida a la valentía de los soldados chilenos, en donde de modo explícito se está queriendo resaltar y legitimar el poder e influencia del ejército de Chile en la conducción y gobierno del país en aquella

---

<sup>158</sup> Informantes n°1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8.

<sup>159</sup> Informante n° 3.

época. Otro detalle tiene que ver con el motivo y énfasis de las efemérides recordadas; cierto es que en las escuelas aun se recuerda el natalicio de próceres tales como O'Higgins o Prat, el acaecimiento de alguna batalla importante dentro del proceso de emancipación nacional o de la guerra del Pacífico, sin embargo el énfasis no está puesto sólo en aquello. Se han integrado nuevos elementos que tienen mayor relación con temas culturales, valóricos y de discusión en general, los cuales son más holísticos, dando cuenta de la sociedad globalizada en la cual nos estamos desarrollando. Por el contrario, en la época de estudio las efemérides tenían relación exclusiva con temas asociados a la identidad patria y única que se estaba queriendo inculcar en la población chilena. Se entiende que por lograr esta uniformidad identitaria es que no se hace referencia a hechos, elementos o situaciones que tuviesen que ver con el mundo mapuche, toda vez que aquello sería totalmente contraproducente y contradictorio a los objetivos que se querían alcanzar.

La segunda situación que llamó la atención desde los relatos hechos por nuestros informantes, es que dentro de algunos actos cívicos y celebraciones en general, se presentaban números artísticos. Estos consistían en la imitación o representación de algún cantante o baile popular de la época. Desde tales testimonios se percibe que estos hechos, eran vistos como algo jocoso, una forma de esparcimiento y recreación dentro de la comunidad escolar. A su vez, desde algunos de los relatos, se percibe que la imitación de dichos personajes o grupos de moda no solo se remitía a algo del momento, sino que verdaderamente para algunos de los estudiantes aquello era traspasado a la vida real y cotidiana, queriendo reproducir aquellos patrones estéticos y conductuales en sí mismos<sup>160</sup>.

Lo anterior no es nuevo, dado que en nuestros días también los jóvenes se identifican con ciertos cantantes, tomando sus características y ejemplos como modelos a seguir y reproducir. Sin embargo, lo particular de esta situación es que en los actos cívicos se desarrollaran este tipo de representaciones, más aun si estamos hablando de un contexto de interculturalidad. A nuestro modo de ver, para lo anterior pueden presentarse las siguientes explicaciones; la primera de ellas se relaciona con el hecho que durante el tiempo en que se desarrolló la dictadura militar se utilizaron diversas expresiones artísticas foráneas y sin mucho contenido para mantener a la población sumida en una especie de letargo, esto por medio de la presentación de elementos distractores que no permitieran ver lo que sucedía en la realidad nacional. Por otro lado, se debe reconocer que el concepto de interculturalidad comienza a ser aplicado en nuestra historia reciente solo a partir de la década del noventa, con el programa de Educación

---

<sup>160</sup> Informantes n°2 y 6.

Intercultural Bilingüe. Por lo cual el hecho de considerar que aquellas representaciones podrían significar una especie de desarraigo y deterioro cultural en los estudiantes mapuche, consciente o inconscientemente, no significaba un tema digno a cuestionar o considerar.

Hasta aquí nos hemos referido a lo que se hacía dentro de las prácticas y rutinas escolares descritas por nuestros informantes. En este punto haremos mención a lo que no se hacía y que de algún modo incidió en las visiones y percepciones que los mapuche tenían respecto de la educación impartida en las escuelas.

En primer término diremos que, en general, los rasgos culturales mapuche no eran considerados, cuestión que se plasma en el hecho que todos nuestros informantes reconocen que jamás en la escuela se practicó alguna rogativa o celebración del Wetripantu. A su vez, en los actos cívicos tampoco eran considerados hechos o procesos propios de la historia mapuche. De modo explícito varios de nuestros informantes reconocen que el tema mapuche era algo muy oculto, a lo cual no se hacía mención. De hecho se nos relata que cuando algún estudiante tenía la valentía de expresarse respecto a la defensa y reivindicación cultural ancestral era objeto de burla y discriminación.

Por otro lado, no existían espacios de reflexión e inclusión tanto de padres como de los propios estudiantes dentro de las prácticas pedagógicas y rutinas escolares en general. La existencia de Centros de Alumnos y Centros de Padres, asambleas generales o espacios de participación en donde se pudiesen considerar las necesidades especiales de la comunidad escolar, era impensado para la época.

Ahora, nos referiremos a la visión, percepciones y reacción del pueblo mapuche hacia la educación impartida en las escuelas durante la época de estudio. De modo general se ha podido comprobar la tesis sostenida por los autores Pablo Marimán (1997) y María Pía Poblete (2003),<sup>161</sup> la cual plantea que la visión y reacciones que tienen los sujetos mapuche hacia la educación, transita desde la indiferencia, pasando por una actitud de aceptación con objeto de evitar la discriminación y, finalmente, en algunos casos se muestra que abiertamente se utiliza la educación con objeto de terminar con la exclusión y despojo cultural y material que históricamente ha sufrido el pueblo mapuche.

---

<sup>161</sup> POBLETE, M.P. “Comunidades mapuche de Panguipulli y Educación. La primeras décadas del siglo XX” *Revista de la Universidad Austral*. 5 (2001) pp. 1-2. Marimán, P. (1997). “Demanda por Educación en el Movimiento Mapuche en Chile, 1910-1995”. En: Bello, A.; Marimán, P.; Wilson, A. *Pueblos indígenas: educación y desarrollo*, Santiago-Temuco, Centro de Estudios para el Desarrollo de la Mujer-Instituto de Estudios Indígenas.

Sin embargo, hacia esta época, en donde recordemos el pueblo mapuche vive incluido, por lo menos política y administrativamente al estado chileno por un lapso de tiempo de un siglo, se perciben matices importantes en las manifestaciones y visiones antes señaladas. En tal sentido, se advierte de modo mucho más claro la percepción de una aceptación de la educación por parte de los sujetos mapuche. Se identificó que en este hecho en particular actuaron ciertos factores, que iremos explicando a continuación. El primero de ellos tiene que ver con las condiciones de exclusión y discriminación social y cultural sufridos por el pueblo mapuche, en especial durante este periodo de su historia, lo que habría motivado especialmente a los padres de familia a enviar a sus hijos a la escuela, para así terminar con estas situaciones.

Estas circunstancias de discriminación se basaban en la visión peyorativa que la sociedad chilena en general tenía acerca de las personas mapuche, lo que quedaba plasmado en observaciones, ofensivas incluso, hechas tanto por profesores como por estudiantes no mapuche hacia los sujetos pertenecientes a la etnia. A su vez, el tema del habla de la lengua fue considerado por las familias de los informantes como un factor que intensificaba la discriminación, razón por la cual muchos de los padres y abuelos optaron por no enseñar la lengua nativa a sus niños, para que de ese modo no sufrieran la discriminación y burla de la sociedad en general y de su comunidad en específico<sup>162</sup>.

El segundo factor identificado se relaciona con un tema netamente socioeconómico, plasmado en el hecho que dentro de las familias mapuche de la época se veía que la educación era el medio por el cual se podía optar a mejores condiciones de vida y así terminar con el círculo de la pobreza en que vivían. En este sentido, cabe señalar que el 100% de los informantes declararon haber vivido en condiciones de pobreza, en algunos casos extrema, tanto durante su niñez como su juventud. Lo anterior queda plasmado en las mismas descripciones que ellos hacían de sus propias vidas. En general pertenecían a familias numerosas, en promedio siete hermanos por cada una, su modo de subsistencia se basaba en la explotación de pequeños terrenos en donde se cultivaban ciertos productos, tales como la papa, la cebolla y algunas hortalizas, las cuales eran vendidas en las ferias locales, dejando un margen para el autoconsumo de las familias. También en estas pequeñas hijuelas, en algunos casos, se podían desarrollar actividades asociadas a la ganadería, pero más para la subsistencia y el autoconsumo que el comercio de tales productos.

---

<sup>162</sup> Informantes n° 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8.

Las condiciones de vulnerabilidad y pobreza también quedan plasmadas en la descripción de la mayoría de los informantes acerca del trabajo que debieron asumir desde pequeños. Estas labores se basaban en el apoyo que debían brindar a sus progenitores y familias en general dentro de las actividades propias de la producción agrícola y ganadera que proveía el sustento familiar. En otros casos se trataba de trabajos de recolección y venta de algas y productos marinos, no solo en el área local sino en zonas muy distantes, tales como las comunas de Carahue, Imperial y Temuco, lo que significaba que por algunos periodos de tiempo debían ausentarse de la escuela<sup>163</sup>.

Por lo tanto, dadas las condiciones de pobreza y vulnerabilidad en que vivía la población indígena mapuche durante los años de estudio, es que se entiende que hayan visto en la educación una vía para salir y terminar con sus condiciones de pobreza material. Cabe señalar que, en este caso, los principales impulsores para que nuestros informantes participaran y se mantuvieran en el sistema escolar eran los padres; fueron ellos quienes hacían la reflexión y tenían la esperanza que por medio de la educación sus hijos pudiesen superar la vulnerabilidad en que vivían. Sin embargo, es preciso señalar que un porcentaje importante de nuestros informantes recalcó el hecho que en esta decisión y empeño de que sus hijos se educaran en el sistema escolar chileno existía una suerte de resignación e impotencia en los padres de familia y, sobre todo, en los abuelos, ya que eran consientes que el costo cultural de todo esto era muy alto. Lograban caer en la cuenta que el hecho que sus hijos y nietos participaran del sistema escolar chileno implicaba un desarraigo y deterioro importante en sus costumbres, saberes y prácticas culturales propias y ancestrales, pero la urgencia de satisfacer las necesidades básicas y sobre todo el hecho de querer evitarles el sufrimiento de ser discriminados social y culturalmente, al parecer, fueron más importantes, lo que incidió de modo directo y trascendente en la aceptación que sus hijos participaran del sistema escolar chileno<sup>164</sup>.

Un tercer factor identificado y que explica esta visión de aceptación de la educación plasmada en la escuela es la influencia de las religiones cristianas, en su mayoría aquellas asociadas al mundo evangélico protestante. Esto se explica por el hecho que en el seno de estas ideologías está el sentido de la superación por medio del esfuerzo personal lo que permitiría el logro de mejores condiciones de vida y en general de superar la pobreza material. En este contexto, la educación fue vista como un medio para poder lograrlo. Lo anterior es un tema muy trascendente dentro de los prosélitos de estas

---

<sup>163</sup> Informantes n° 1, 4, 5 y 8.

<sup>164</sup> Informantes n° 1, 5, 6, 7 y 8.

religiones, ya que posee una razón teológica de fondo. Esta correspondería a mostrar evidencias de la bendición de Dios por medio de hacer su voluntad, esto en el hecho de aplicar esfuerzo y trabajo para ser mejores personas y cristianos. Además esto implica mostrar un buen testimonio respecto de su fe, lo que podría utilizarse como un elemento importante a la hora de alcanzar a nuevos prosélitos, cuestión también muy trascendente dentro de los objetivos de estas denominaciones.

Lo anterior fue constatado en los mismos relatos de nuestros informantes, tanto de parte de aquellos que se reconocían como religiosos practicantes como aquellos que llevaban una vida más laica e incluso teniendo una opinión crítica acerca de las religiones cristianas. Una de ellas nos relató que en su congregación les motivaban a participar de la escuela, a completar su proceso de enseñanza, ya que aquello les permitiría ser mejores personas y, sobre todo, mejores cristianos<sup>165</sup>.

En esto también estaba implícita una idea importante dentro de las religiones cristianas en su relación con los prosélitos indígenas, en especial mapuche, ya que uno de los objetivos primordiales que tienen éstas congregaciones es desarraigar cualquier idea pagana e idólatra, muy propia de los pueblos originarios e inculcar la teología cristiana en sus seguidores. En este sentido, la educación impartida por el estado chileno resultó ser una herramienta muy útil y eficaz para lograr este objetivo de desarraigo ideológico y cultural en sus prosélitos indígenas, tan propio de las denominaciones cristianas. Además, cabe destacar que dentro de los planes de estudio del currículum nacional chileno estaba la asignatura de religión, donde los saberes se relacionaban con temas teológicos propios de las denominaciones cristianas, muy especialmente la católica, lo que significaba un gran apoyo para estas congregaciones, ya que dentro de la misma escuela se les inculcaba a los estudiantes ideas y valores propios del cristianismo. No por nada muchas de las instituciones de educación insertas en contextos indígenas pertenecen a determinadas congregaciones, especialmente a la católica, hecho que, como se ha constatado por muchas investigaciones ha sido histórico.

Así, desde los viejos tiempos coloniales las autoridades habían considerado que la educación formal era un medio eficiente para desarraigar las ideologías y prácticas culturales propias de los pueblos originarios en general y mapuche en específico. Se ha identificado que desde el siglo XIX, ya con el estado chileno en formación y en proceso de consolidación, se les encomienda a dos importantes órdenes religiosas pertenecientes al mundo católico la misión de educar a los sujetos mapuche en la

---

<sup>165</sup> Informante n° 2.

Araucanía, para así civilizar y aculturizar a los miembros de dicha etnia<sup>166</sup>. Como vemos, el factor de las denominaciones cristianas y su arraigo en el seno de la población mapuche, incidió de modo significativo en la aceptación de la educación chilena por parte de quienes pertenecían a dicha etnia.

La segunda percepción y visión acerca de la educación chilena impartida en las escuelas y centros educativos en general sobre la base de las ideas planteadas por Pablo Marimán (1997) y María Pía Poblete (2003) que se desprenden de los testimonios entregados por nuestros informantes, es aquella referida a ver en la educación chilena o *winka*, según la denominación dada por los propios sujetos mapuche, un instrumento o herramienta útil para defender los rasgos culturales propios y llevar adelante un discurso acompañado de diversas acciones reivindicativas<sup>167</sup>. Este punto solo lo mencionaremos en este acápite, dado que pretendemos abordarlo más a fondo en el tercer apartado de este capítulo, vale decir, aquel referido a las manifestaciones de resistencia cultural llevadas a cabo por los sujetos mapuche durante la época de estudio. Sin embargo, preliminarmente podemos mencionar que el factor que actuó de modo más directo para generar esta visión e instrumentalización de la educación chilena en los educandos mapuche de la época, radica en el grado de concientización respecto a los atropellos y discriminación sufridos por el pueblo mapuche, tanto históricamente y de modo muy señalado durante la época de estudio. En esto incidió la enseñanza e influencia cultural que tanto padres como abuelos transmitieron a nuestros informantes, cuestión que habría generado dicha concientización. De tal modo, mientras mayores fueron los saberes y rasgos culturales e históricos entregados a los sujetos mapuche por parte de sus familiares directos, mayor fue el grado de instrumentalización de la educación formal chilena en favor de la defensa de los rasgos culturales propios. Esto queda en evidencia dado que los informantes que presentaron mayores niveles de escolaridad, vale decir, quienes lograron la enseñanza superior completa, fueron quienes llevaron adelante las mencionadas acciones reivindicativas directas y vanguardistas inclusive, aun cuando solo eran estudiantes de enseñanza básica y media<sup>168</sup>. Por el contrario, quienes solo completaron su enseñanza básica o media, además de no estar al frente de las acciones reivindicativas, reconocieron que la influencia de sus familiares directos en la transmisión de los rasgos culturales propios del

---

<sup>166</sup> PINTO, J. “*La formación Estado y la Nación y el Pueblo Mapuche. De la inclusión a la exclusión*”..., p. 203.

<sup>167</sup> POBLETE, M.P. “Comunidades mapuche de Panguipulli y Educación. La primeras décadas del siglo XX” *Revista de la Universidad Austral*. 5 (2001) pp. 1-2. Marimán, P. (1997). “Demanda por Educación en el Movimiento Mapuche en Chile, 1910-1995”. En: Bello, A.; Marimán, P.; Wilson, A. *Pueblos indígenas: educación y desarrollo*, Santiago-Temuco, Centro de Estudios para el Desarrollo de la Mujer-Instituto de Estudios Indígenas.

<sup>168</sup> Informantes nº1, 5, 6 y 8.

pueblo mapuche fue prácticamente nula e incluso negada conscientemente por parte de estos<sup>169</sup>. Pero, como hemos mencionado, a este punto nos referiremos de modo directo en el tercer apartado de este capítulo.

Finalmente, diremos que los estudiantes mapuche de la época en estudio, vieron a la educación chilena impartida en las escuelas como algo muy ajeno a su realidad. Inclusive es posible constatar que muchos de nuestros informantes recuerdan este periodo asociado a la escuela como un proceso violento y triste, uno en el que debieron sufrir múltiples atropellos, uno en el que pensaron que el ser mapuche era algo malo, por lo cual se avergonzaban de sus raíces e identidad. Uno en el que el despojo y desarraigo cultural fue plausible y efectivo. Un periodo en el cual se utilizó a la educación como un mecanismo para aculturizar y homogenizar a la población en general y mapuche en específico, todo por un bien mayor, vale decir, el hacer de Chile una gran nación, única y puramente chilena, cuyos valores estaban basados en la blancura de piel y en la herencia española y occidental en general, en donde claramente los pueblos originarios no tenían cabida. Desde aquí podemos entender el por qué nuestros informantes consideran y ven a la educación recibida en sus escuelas y liceos como algo ajeno e incluso violento.

### **III.2.- Visión y percepciones de los sujetos mapuche hacia la enseñanza de la historia durante la década de los ochenta.**

Como en el apartado anterior, primeramente haremos una descripción respecto a las prácticas y saberes asociados a la asignatura de historia transmitidos en las aulas de clases en base a lo relatado por nuestros informantes, para luego constatar y comprender la visión y percepciones de los sujetos mapuche hacia la enseñanza de la historia en específico.

En relación a las prácticas pedagógicas y metodologías comunes utilizadas en las clases de historia, éstas se basaban en clases expositivas de los contenidos correspondientes, según lo indicado por el currículum nacional de la época. Dichas clases se complementaban con el desarrollo de actividades tales como la ubicación geográfica de los hechos y acontecimientos tratados y la completación de cuestionarios en relación a los temas trabajados.

Las situaciones de evaluación en general se basaban en la aplicación de pruebas escritas al finalizar una unidad de contenidos.

---

<sup>169</sup> Informantes n° 2, 3, 4 y 7.



Se observa y percibe que la participación activa de los estudiantes, entendiendo ésta como la realización de diversas acciones en donde éstos generaran sus propios aprendizajes sobre la base de la conjugación de los saberes, contenidos y herramientas entregadas por los profesores con la reflexión y análisis propios, no estaba presente en las clases de historia<sup>170</sup>. Todo lo anterior puede entenderse considerando las bases del paradigma educativo de la época, vale decir el conductismo. Dentro de éste se entiende que quien posee el conocimiento es el profesor, el cual debe entregarlo a quienes no lo poseen, vale decir, los estudiantes. Aquel conocimiento es puro y objetivo, por lo cual se entiende que los saberes considerados en la asignatura de historia se basaran en hechos, fechas y nombres de personajes registrados en los manuales, mas no en la comprensión de los procesos históricos, para lo cual se requiere del desarrollo y aplicación de habilidades de análisis y reflexión, las cuales sabemos no son consideradas dentro del paradigma conductista. A su vez, desde esta premisa también podemos entender el hecho que durante esta época, según lo expresado por nuestros informantes, no se utilizaran metodologías más activas tales como el desarrollo de trabajos de investigación o la ponencia por parte de los estudiantes de algún tema relacionado con los contenidos tratados.

Era una historia descriptiva y memorística, ejemplo de ello es que cuando se trabajaba con los contenidos correspondientes a la historia de Chile republicana el hilo conductor era la historia política basada en el nombre de los presidentes, los años de gobierno y las obras más importantes realizadas durante su periodo.

Respecto a los saberes, en general estos se basaban en la denominada historia occidental, divididos en contenidos propios de la historia universal y la historia de Chile. Nuestros informantes enfatizan el hecho que los saberes entregados se enfocaban a reforzar la herencia española, todo esto en detrimento de la indígena. En este sentido existen temas que se repiten en los relatos recabados, entre estos podemos mencionar la Independencia de Chile, la Guerra del Pacífico, la reforma protestante y la historia de antiguas civilizaciones tales como Grecia, Roma y Egipto.

Existen temas que resultan importantes de mencionar y analizar, dado que desde aquí se puede entender la naturaleza e intencionalidad en la instrumentalización de la enseñanza de la historia durante la época de estudio. A continuación iremos mencionando y analizando aquellos que resultaron más significativos según la apreciación de nuestros informantes. El primero de ellos está en el siguiente título temático:

---

<sup>170</sup> Informantes n° 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8.

*“La labor civilizadora de la Iglesia”*<sup>171</sup>. Este se encontró en uno de los libros de curso, específicamente un 2º medio del Liceo C-90 Trapaqueante de la comuna de Tirúa, a fines de la década del ochenta. Con este contenido lo que se mostraba y recalca era la importante función que tuvo la iglesia católica para civilizar a los pueblos bárbaros. Se le incluye dentro del movimiento renacentista. Se recalcan sus valores como los más legítimos y dignos de ser respetados y seguidos. Se enfatiza cómo su influencia favoreció el grado de civilización alcanzado en occidente. Contextualizando lo anterior, debemos recordar la situación en donde éstos saberes están siendo transmitidos; se trata de un grupo curso en donde según los registros del mismo libro de clases de un total de 18 estudiantes, 12 eran mapuche, por lo cual el plantear este tema poniendo los énfasis antes señalados constituye una clara instrumentalización de la enseñanza de la historia para transmitir una serie de principios y valores, los cuales, a nuestro modo de ver, fueron seleccionados intencionalmente con el fin de desarraigar cualquier ideología pagana en los estudiantes, sobre todo mapuche.

Lo anterior podemos contrastarlo con el testimonio de una de nuestras informantes, quien nos relata que la profesora de historia que tuvo en la enseñanza media se reconocía como cristiana practicante y que, en más de una oportunidad, ella les habló acerca del error de sus ideologías y creencias, transmitiendo que aquellas eran propias de pueblos bárbaros e incivilizados, por lo cual era imperativo desarraigarse de ellas y abrazar lo planteado por el mundo cristiano occidental civilizado<sup>172</sup>.

Un segundo tema que nos pareció relevante es aquel referido a la ocupación de la Araucanía. En primer término es preciso señalar que el concepto utilizado fue el de Pacificación, siendo este el más recurrente y significativo para nuestros informantes. Entre los aspectos que se enfatizaba está el hecho que en estas tierras se vivía en una situación de barbarie e incivilización completa. Lo anterior se traducía en que los mapuche eran demasiado violentos, poco laboriosos, dados al consumo excesivo de bebidas alcohólicas, cuestión que no permitía el desarrollo y buen vivir de las personas que ocupaban este territorio. Por otro lado, se relataba las grandes hazañas y valentía de los colonos, tanto chilenos como extranjeros, que decidieron asentarse en territorios de la Araucanía, a pesar de los peligros y sacrificios que eso conllevaba. Se enfatizaba en el hecho que la intencionalidad, tanto de los colonos como del estado chileno, era mejorar las condiciones de vida de la población asentada en tierras

---

<sup>171</sup> Liceo C-90, Trapaqueante de Tirúa, Libro de clases de 2º medio A científico-humanista, año 1990.

<sup>172</sup> Informante n° 6.

mapuche, mostrándoles los beneficios de la civilización, entendiendo esta como el logro de beneficios materiales y el desarraigo de ideologías paganas, falsas y erróneas<sup>173</sup>.

A su vez, cuando se relataban los hechos en que el ejército chileno se introdujo en territorios de la Araucanía, se enfatizaba que aquello era por la urgente necesidad de pacificar estas tierras, dado que los mapuche, por su carácter violento y poco laborioso, las mantenían en constante crisis, significando la ruina primeramente para los propios “araucanos” y luego para los sacrificados y trabajadores colonos que habían llegado a estas tierras para reemplazar la barbarie y la incivilización por el desarrollo y civilización. Se les inculcaba a los estudiantes que la “Pacificación de la Araucanía” tuvo intenciones nobles, que sus objetivos fueron totalmente en beneficio de los propios mapuche, que aquello fue una muestra más de la valentía y nobleza del ejército chileno.

Desde lo anterior, iremos mencionando algunas ideas que surgen a partir del análisis de estos hechos. En primer término es clara la intencionalidad que existía al presentar estos contenidos de la forma y con el énfasis que se hacía. Claramente lo que se buscaba era legitimar, por medio de la enseñanza de la historia, una serie de valores escogidos por el gobierno de turno, junto con un proceso violento y cruel para la población mapuche, que, según el testimonio de varios de nuestros informantes, significó el comienzo real del exterminio del pueblo mapuche.

Entre los elementos que debían legitimarse por medio de la enseñanza de este tema, identificamos las acciones de un ejército patriota y libertador, en este caso de la barbarie y la ignorancia del pueblo mapuche. A su vez se buscaba internalizar valores occidentales tales como el progreso basado en el desarrollo y acumulación de bienes materiales, conjugado con la aceptación de creencias verdaderas y lógicas, basadas en ideologías cristianas. Se presentaban valores tales como el trabajo y el esfuerzo para lograr el progreso material, lo cual significaba el éxito y desarrollo del ser humano como persona. Todo lo anterior, que era considerado y presentado como legítimo y positivo, se tendía a comparar con los antivalores propios de la gente mapuche, los cuales era preciso desarraigar con objeto que ellos alcanzaran los beneficios de la civilización y dejaran atrás los prejuicios de la barbarie. Entre los antivalores identificados está la flojera del mapuche, entendiendo esta como la falta de motivación para desempeñar labores que generaran recursos materiales y, sobre todo, excedentes.

---

<sup>173</sup> Informantes n° 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8.

Un segundo antivalor identificado, propio y atribuido a la población mapuche es la belicosidad y violencia, la cual debió ser reducida por medio de las acciones del ejército chileno. En este punto es preciso señalar que, según lo expresado por nuestros informantes, en las clases de historia se les indicaba que la llegada de las tropas del ejército a tierras de la Araucanía respondió a la necesidad de defender a la población laboriosa y sacrificada que era blanco y objeto de la violencia y belicosidad mapuche.

Finalmente, un tercer antivalor identificado y atribuido a la población autóctona en cuestión, cuando se trabajaba con este tema, estaba en su religiosidad bárbara y errada, lo cual les llevaba a cometer actos perjudiciales tales como la brujería y el sacrificio de animales. Por otro lado, aquello también era mostrado como algo errado, dado que el hecho que los mapuche mantuvieran sus ideologías no les permitía abrazar los valores cristianos, los cuales eran considerados como verdaderos y beneficiosos para el ser humano.

Un tercer tema que llamó nuestra atención radica en la forma en que son presentados ciertos rasgos históricos y culturales propios del pueblo mapuche. Cuando les consultamos a nuestros informantes respecto a los contenidos en relación a la historia mapuche, nos mencionan la denominada Guerra de Arauco. Relatan las historias de vida de los personajes asociados, tales como Lautaro y Caupolicán y algunos hechos en particular tales como el “Desastre de Curalaba”, presentado en esos términos<sup>174</sup>.

Respecto a los personajes antes mencionados, nuestros informantes recalcan el enaltecimiento que se hacía de aquellos en relación a la valentía y ferocidad para defender sus tierras y su libertad. Se les consideraba como los inspiradores de connotados héroes patrios tales como O’Higgins, Carrera o Rodríguez. A su vez, se recalcaba que muchos de los valores del soldado chileno habían sido heredados de éstos míticos personajes “araucanos”. De hecho, nuestros informantes mencionan que tanto a Caupolicán como a Lautaro se les consideraba como los “buenos mapuche”, haciendo la diferencia con los “malos mapuche” cuyas características eran la belicosidad, la violencia y la flojera, todo ello asociado al siglo XIX y XX.

Por otro lado, cuando nos mencionan el título temático conocido como “Desastre de Curalaba”, reconocen que aquello era presentado como un hito negativo en nuestra historia patria, ya que el

---

<sup>174</sup> Informantes n° 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8.

ejército español había perdido esa batalla. La misma palabra “desastre” denota la significación dada a este hecho, mostrando aquello como una derrota, como un retroceso.

Desde lo anterior podemos reflexionar en lo siguiente. Por un lado vemos que al referirse a personajes siempre asociados al mundo mapuche tales como Lautaro, Caupolicán y Galvarino se insiste y recalca su valentía y amor por la libertad y lo que podrían considerar como patria. Se hace una especie de analogía, poniendo en un mismo nivel los valores identitarios propios del pueblo mapuche y del mundo occidental. Por otro lado, se observa que en estos personajes se identifica al primer héroe militar de la historia patria chilena, dado que se asocian algunos de sus valores con aquellos que son atribuidos al soldado chileno. A su vez, la instrumentalización de la enseñanza de estos temas radica en la elección y discriminación de ciertos elementos que legitimarían los principios y permitirían el logro de objetivos de homogenización y asimilación cultural, tan presentes en ésta época.

Otro tema en relación a los rasgos propios del mundo mapuche se asocia con la descripción histórica que de éste se hacía. Nuestros informantes relatan que cuando se hablaba del pueblo mapuche los saberes se centraban en su localización geográfica, en su forma de vida y en sus características como pueblo, todo esto centrado antes y durante el siglo XVI, vale decir, a los momentos inmediatamente anteriores y posteriores al contacto con los españoles. Sostienen que se hacía mucho hincapié en la forma de vida primitiva que tenían los “araucanos”, ejemplo de ello era que vivían en rukas elaboradas con paja, con piso de tierra, con un fogón al medio de la habitación que mantenía todo el ambiente con olor a humo, que no usaban zapatos, que su vestimenta era muy rústica y que en general vivían en condiciones de pobreza material y con una calidad de vida muy deficitaria.

Respecto de sus ideologías y creencias se enfatizaba en lo negativo de aquello, según el currículum y los profesores de la época, dado que, a su juicio, los mapuche creían cosas erradas, que no tenían que ver con la realidad y que los llevaba a ejercer prácticas reñidas con la moral tales como la brujería y el sacrificio de animales<sup>175</sup>.

Para identificar de modo más explícito y directo lo anterior, citaremos de modo textual lo manifestado por una de nuestras informantes al respecto.

*“No se nos enseñaba nada respecto a nuestra historia como pueblo ancestral. La misma disciplina de historia transmitía estereotipos negativos asociados a la cultura mapuche, cuestión que generó rechazo en mi en*

---

<sup>175</sup> Informantes n° 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8.

*aquella época, por esa razón no recuerdo mucho acerca de los contenidos de historia. Ejemplo de ello fue que a las machis las consideraban brujas y mi abuela era machi, cuestión que generó contradicción en mi. Era una historia muy estereotipada. Generó rechazo, pena y rabia contenida entre mis compañeros, lo cual provocó que en esa época se hiciera una manifestación pacífica para echar a una profesora que manifestaba ese estereotipo negativo. De allí nació un movimiento reivindicativo en la zona lafkenche”<sup>176</sup>.*

Desde lo anterior se desprenden dos ideas. Lo primero es que claramente se utilizó a la enseñanza de la historia como un mecanismo para aculturizar a la población mapuche de la época. Esto se observa en la transmisión de información que podía considerarse como negativa acerca del mundo indígena en general y mapuche en específico, lo que provocaría y de hecho así sucedió, la negación en los individuos pertenecientes a la etnia debido a la vergüenza que sentirían al ser considerados herederos de aquel pueblo tan primitivo y bárbaro.

Por otro lado, también se observa que cuando correspondía tratar los contenidos concernientes al mundo indígena en general y mapuche en específico, existía la intencionalidad de mostrar aquello como algo muy lejano en el tiempo, por lo tanto ajeno a la realidad de los estudiantes de la época, todo esto para generar en los sujetos pertenecientes a la etnia una no identificación con sus raíces ancestrales.

En lo anterior observamos cierta contradicción entre lo que se llevaba a la práctica y lo que buscaba alcanzar el gobierno de turno en relación a la homogenización cultural, dado que por un lado se hacía diferencias entre las personas que pertenecían al pueblo mapuche y aquellos que no, siendo los primeros discriminados negativamente. Pero por el otro y según lo planteado por el currículum escolar y la forma de abordar los temas en relación al mundo indígena, se mostraba aquello como algo ajeno a los sujetos pertenecientes a la etnia, inculcándoles implícita e explícitamente que ellos eran todos chilenos, logrando así el objetivo de homogenización cultural.

Luego de abordar las prácticas y metodologías utilizadas en la enseñanza de la historia durante la época y contexto de estudio y reflexionar sobre ciertas temáticas clave y el énfasis en que se transmitían, centraremos nuestra atención en la visión y percepciones que la enseñanza de estos saberes generaron en los sujetos mapuche.

---

<sup>176</sup> Informante n° 6.

En primer término diremos que todos nuestros informantes respondieron de forma negativa al hecho si existía identificación con los saberes entregados en la asignatura de historia. Todos ellos coincidieron en que se trataba de temáticas muy ajenas para ellos, ya sea por la lejanía en el tiempo como también porque consistían en aspectos muy lejanos a su realidad.

En este sentido, lo primero que podemos afirmar es que la enseñanza de la historia resultó ser algo poco significativo para los estudiantes mapuche debido a lo ajeno que sentían los saberes que se les entregaban. Este hecho lo pudimos corroborar mediante la revisión y análisis de la información arrojada por los libros de clase del Liceo C-90 Trapaqueante de Tirúa, en donde aparecen los cuadros estadísticos de los logros académicos en la asignatura de historia de varios cursos. Aquí se observa que de todos los estudiantes que reprobaron en dicha asignatura, casi un 70% correspondía a estudiantes mapuche. Mientras que, quienes obtuvieron los resultados sobresalientes eran alumnos considerados chilenos o winkas.<sup>177</sup> Desde aquí se podría pensar que no es un tema extraño que un porcentaje tan alto de estudiantes mapuche reprobaran la asignatura, dado que los cursos en general poseían una alta matrícula de alumnos pertenecientes a la etnia. Sin embargo, cuando los resultados académicos son conjugamos con la información entregada por nuestros informantes vemos que aquello no se debe a la cantidad de alumnos mapuche por cada curso, sino a la no identificación con los saberes que se transmitían, dado lo ajeno de ellos.

Cuando les consultamos respecto a si la escuela y la asignatura de historia en específico les había ayudado a conocer algo más acerca de los rasgos culturales asociados al mundo mapuche, nos señalan de modo explícito que aquello no tuvo lugar. Sostienen que los saberes entregados en relación a su pueblo eran muy básicos, superficiales y mostrados como algo lejano en el tiempo y su contexto<sup>178</sup>. Este hecho nos entrega otro indicio respecto a la visión y percepción ajena que tuvieron los sujetos mapuche hacia la enseñanza de la historia.

Un tema que llama la atención y que es mencionado por algunos de nuestros informantes es que los saberes entregados en la asignatura muchas veces se contradecían con lo que ellos conocían, con conceptos que les habían sido transmitidos en sus comunidades, especialmente por abuelos y padres. Ejemplo de ello es que en la escuela y en las clases de historia en específico se recalca el hecho que las machis eran brujas, atribuyéndoles una connotación negativa e inmoral y que por consiguiente

---

<sup>177</sup> Libros de clases, 1º, 2º y 3º medio, humanista científico, año 1990, Liceo C-90, Trapaqueante, Tirúa

<sup>178</sup> Informantes n° 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8.

había que resistirlas. Lo anterior se contraponía totalmente con lo conocido y vivido por los sujetos mapuche, toda vez que muchos de ellos tenían familiares directos que ejercían la chamanería propia del pueblo originario. Ellos presenciaban y conocían la naturaleza de las funciones y acciones que las machis ejercían, nunca asociando aquello a situaciones negativas y reñidas con la moral<sup>179</sup>. Lo anterior generó dos percepciones hacia la enseñanza de la historia, la primera de ellas fue un rechazo rotundo hacia lo que se les transmitía en sus clases, toda vez que muchos podían caer en la cuenta de que la connotación negativa que se les atribuía a las machis era algo falso. La segunda percepción transitaba más hacia la extrañeza, pasando por una confusión entre lo conocido y experimentado en su comunidad con aquello que les era transmitido en las clases de historia.

En definitiva, situaciones como esta generó en muchos de los sujetos mapuche de la época un rechazo, en algunos consiente y en otros inconsciente, dado que, además que los contenidos eran ajenos a su realidad también cuestionaban rasgos culturales propios mostrados como algo negativo. Además del rechazo, que se puede considerar como una manifestación de resistencia cultural, hubo también otras reacciones a partir de estos hechos los cuales serán analizados con mayor detención en nuestro próximo acápite.

### **III.3.- Manifestaciones de resistencia cultural al interior del pueblo mapuche. Naturaleza, consecuencias a partir de éstas y factores que las determinaron.**

Al comenzar esta parte de nuestro tercer capítulo es preciso recordar y señalar lo que entenderemos por manifestaciones de resistencia cultural, esto a la luz de las bases teóricas que nos hemos planteado en este sentido. Primero, cuando nos referimos a este concepto no solo hace referencia a situaciones de resistencia activa y reaccionaria, tales como la toma de un establecimiento por cuestiones reivindicativas o la solicitud de una parte de la comunidad escolar de suspender de sus funciones a algún docente por presentar actitudes racistas hacia los sujetos mapuche. También el concepto hace referencia a manifestaciones que podrían considerarse como pasivas e incluso inconscientes, tales como la indiferencia hacia los saberes transmitidos y actividades hechas, el rechazo mental a las

---

<sup>179</sup> Informantes n° 1, 5, 6 y 8.



acciones de la escuela, a la desmotivación que en consecuencia traería magros resultados académicos<sup>180</sup>.

Tales manifestaciones se generarían dado lo ajeno del contenido, naturaleza y esencia de las prácticas escolares a lo que conocen y practican los sujetos involucrados, en nuestro caso específico, estudiantes mapuche. En tal sentido, se generaría al interior de las aulas un choque de fuerzas, donde se enfrentarían los elementos, valores y principios que intenta imponer un grupo hegemónico a un colectivo minoritario que posee sus propios rasgos culturales, estructuras mentales y sociales, los cuales se contraponen con lo impuesto por el grupo hegemónico, dado lo distinto de ellos.<sup>181</sup>

Teniendo lo anterior como base, nos referiremos a las manifestaciones de resistencia cultural que fueron identificadas desde los relatos de nuestros informantes. Para entregar mayor coherencia las clasificaremos según la naturaleza de éstas, vale decir, en manifestaciones activas y pasivas, entendiendo las primeras como ejecución de acciones reaccionarias por motivos consientes e inconscientes respecto a la defensa de sus rasgos culturales. Las segundas manifestaciones, denominadas pasivas, serán entendidas como la ejecución de acciones, inconscientes en su mayoría, que denotan contradicciones y desacuerdos con los principios y valores impuestos por una clase hegemónica por medio de la educación impartida en la escuela.

En segundo término, mencionaremos ciertas consecuencias que fueron identificadas y que pueden ser atribuibles a la ocurrencia de éstas manifestaciones de resistencia cultural.

Finalmente nos referiremos a los factores que fueron identificados y que incidieron en la ocurrencia de dichas manifestaciones en los sujetos mapuche de la época.

Mencionaremos e iremos analizando una serie de situaciones que fueron relatadas por nuestros informantes y que denotan la existencia de manifestaciones de resistencia cultural activa.

La primera de ellas acontece a mediados de la década del ochenta en la comuna de Tirúa. Sucede en el contexto del desarrollo de un encuentro de todos los establecimientos educacionales a nivel comunal. Todas las escuelas que se hicieron presentes debían presentar un número artístico o tener algún tipo de participación en el desarrollo del acto. En este contexto, un grupo de alumnos de la escuela de San

---

<sup>180</sup> GIROUX, H. *“Teoría y Resistencia en Educación”* ..., p. 16.

<sup>181</sup> GIROUX, H. *“Teoría y Resistencia en Educación”* ..., pp. 94-95.

Ramón, ubicada en el sector norte de Tirúa, presentó una dramatización titulada “No dejes que el mapuche se acorrale en su ruka”. La temática que abordaba esta representación teatral era la defensa del pueblo originario, expresando que la verdad histórica radicaba en que los territorios que estaban pisando, ancestralmente pertenecían al pueblo mapuche pero que habían sido usurpados por el estado chileno mediante el denominado proceso de “Pacificación de la Araucanía”, hecho que se mantenía y agudizaba, dado que durante la época de estudio las políticas implementadas frenaron e hicieron retroceder las acciones de la Reforma Agraria y en específico la ejecución de aquellas políticas implementadas por el gobierno de la Unidad Popular que, en su esencia, consistían en devolver una cantidad de tierras al pueblo mapuche. La representación finaliza con una arenga reivindicativa acerca de los derechos usurpados a los mapuche, esto por parte de uno de los estudiantes que participó en la dramatización<sup>182</sup>.

Según nuestra informante aquello generó un ambiente incómodo y complejo, dado que todo lo que tenía que ver con el pueblo ancestral era un tema oculto, algo de lo cual no se podía hablar. A su vez, esto generó que varios de los estudiantes pertenecientes a la etnia tomaran cierta conciencia y pudiesen entender de modo más claro la situación desmejorada e injusta en que vivían como pueblo, tanto históricamente y de modo señalado en el momento en que acontece este hecho.

Una segunda situación narrada y que denota una manifestación de resistencia cultural activa durante el periodo en estudio, aconteció en el año 1986, en un curso de 8° básico en la escuela Eloísa González de Tirúa. Nuestra informante recuerda que uno de sus compañeros, hastiado por la forma en que se trataba a los mapuche dentro de la sala de clases, se puso de pie diciendo que él era la personificación de Caupolicán, haciendo una mímica en donde quería representar que poseía un arma en su mano, manifestando de modo efusivo y rabioso que los mapuche eran personas dignas de ser respetadas, que no eran ni flojos, ni alcohólicos, ni sucios. Nuevamente se hace mención al hecho que las tierras que estaban pisando pertenecían a los mapuche y que éstas fueron robadas por el estado chileno. Quien nos relata esto declara que en el momento muchos de los estudiantes que eran considerados mapuche reaccionaron de modo pasivo, como reflexionando en lo que su compañero estaba manifestando. En el fondo todos le encontraban razón de uno u otro modo, sin embargo los años de discriminación y la vergüenza que muchas veces les hicieron sentir por ser mapuche les hicieron reaccionar de modo

---

<sup>182</sup> Informante n° 2.

pasivo. Nuestra informante nos termina relatando que el resto del curso se rió y burló de la acción del muchacho, quien de paso fue castigado por el docente a cargo<sup>183</sup>.

Una tercera situación corresponde a un hecho acontecido el año 1985 en el Liceo C-90 Trapaqueante de Tirúa. Allí, un grupo de muchachos pertenecientes al pueblo mapuche se tomaron el establecimiento en demanda por la celebración del Wetripantu, cuestión que durante todo su periodo escolar no se había hecho, ya que por órdenes expresas de la propia dictadura no se podían realizar manifestaciones o reuniones masivas. Los jóvenes demandaban su derecho a celebrar un acontecimiento importante dentro de su cosmovisión, demostrando así su deseo de reivindicar los derechos del pueblo ancestral. Según nuestros informantes aquello terminó con la aceptación por parte del cuerpo directivo y docente de las condiciones propuestas por los estudiantes, siendo esa la primera vez desde que comenzó la dictadura en que se celebró un Wetripantu en un establecimiento educacional asentado en contexto mapuche<sup>184</sup>.

Un cuarto hecho que resulta muy significativo, dado los alcances que tuvo, fue la conformación de una organización de estudiantes mapuche, esto el año 1986. Fue denominada “Pegún Rugún” que significa brotes de nuevos conocimientos. El objetivo fundamental que tuvo esta organización fue buscar y demandar las condiciones necesarias para que los jóvenes mapuche pudiesen acceder a la educación superior.

Otro de los objetivos que se plantearon al interior de esta organización fue la demanda de una educación más acorde con los principios, valores y cosmovisión del mundo mapuche. Un tercer objetivo que se planteó este grupo de jóvenes, fue la recuperación y mantención en el tiempo de diversas manifestaciones culturales propias del mundo mapuche, tales como ngillatunes, Wetripantu y rogativas en general, las cuales, según la reflexión hecha por estos jóvenes, deberían tener lugar tanto en las comunidades de origen como en los establecimientos educacionales asentados en territorio considerado perteneciente al pueblo ancestral.

Nuestro informante, que, dicho sea de paso, fue uno de los fundadores de dicha organización, sostiene que la motivación de alcanzar el primer objetivo, vale decir, lograr que los jóvenes mapuche accedan a la educación superior, fue porque consideraron que aquel era el medio de obtener las herramientas

---

<sup>183</sup> Informante n° 2.

<sup>184</sup> Informantes n° 1, 6 y 8.

necesarias para reivindicar sus derechos como pueblo ancestral y de paso, poder generar las instancias de reflexión para organizar un sistema educativo más acorde a las particularidades culturales de los estudiantes mapuche.

Fue un organismo que se constituyó con una declaración de principios, en donde se manifestaron clara y explícitamente como una organización apolítica, ya que consideraban que los partidos políticos desvirtuaban las demandas y real naturaleza del pueblo mapuche, politizando y utilizando a su favor las necesidades del pueblo ancestral.

Dicha decisión logró tomarse luego de una profunda reflexión en torno a lo que había acontecido con la organización de reivindicación mapuche conocida como Ad Mapu, cuyas bases están en la conformación el año 1980 en la zona de Arauco, de los denominados Centros Culturales Mapuche, cuyo objeto fundamental fue resistir la ley de repartición de tierras indígenas del año 1979.

Así, los fundadores de Pegún Rugún identifican el fracaso y desintegración de Ad Mapu por la influencia negativa que habían ejercido los partidos políticos al interior de ella, haciendo que las demandas propias del mundo mapuche se desvirtuaran, pasando a tomar mayor importancia los intereses políticos que los intereses del pueblo ancestral, lo que habría generado los desacuerdos y finalmente la desintegración de dicha organización reivindicativa. Aquello fue lo que los fundadores de Pegún Rugún querían evitar y, sobre la base de lo expresado por nuestro informante, al parecer lo lograron<sup>185</sup>.

Ahora bien, considerando las cuatro situaciones antes mencionadas, podemos afirmar clara y explícitamente la ocurrencia y presencia de manifestaciones de resistencia cultural activa durante la época de estudio. Lo más trascendente está en las razones y motivaciones que tuvieron estos movimientos reivindicativos, las cuales tienen directa relación con las condiciones de discriminación y negación hacia el pueblo mapuche por parte del régimen dictatorial. Lo anterior se manifestaba en el sistema educativo dada la falta de pertinencia de sus prácticas y rutinas escolares en general.

Según lo que hemos podido constatar, tal discriminación y negación tenían su origen en la necesidad del régimen dictatorial de homogenizar a la población chilena bajo lineamientos, valores, principios e identidad únicos y seleccionados por un grupo dirigente. Los elementos seleccionados se basaban en la

---

<sup>185</sup> Informante n° 8.

herencia occidental, centrada en las raíces españolas y europeas en general, en donde claramente el mundo indígena no estaba considerado.

Entre las consecuencias y resultados de tales manifestaciones de resistencia activa, quizás una de las más trascendentes fue que generó la concientización de muchos de sus pares mapuche, quienes por diversos motivos negaban y se avergonzaban de sus raíces autóctonas, todo esto producto de años de discriminación y violencia cultural.

De alguna forma, lo que lograron estos movimientos de vanguardia fue abrirle los ojos a sus pares, a sus comunidades e incluso a sus profesores de que lo acontecido históricamente con los mapuche era algo injusto, que habían sido despojados de sus derechos y posesiones y que era necesario poder reivindicarse. Cayeron en la cuenta de las falsedades históricas que les eran enseñadas en la escuela respecto a su pueblo, tomando aquello como una razón más para demandar consideración y respeto.

Otra de las consecuencias identificadas radica en la concreción de una serie de actividades cuyo objetivo era reflexionar en la condición que vivía el pueblo mapuche y desde allí poder encontrar soluciones para que dichas condiciones de vulnerabilidad y discriminación fuesen superadas. Entre ellos está la organización y realización de alrededor de cinco congresos de jóvenes estudiantes mapuche, los cuales tuvieron lugar en diversas comunas de la provincia de Arauco. Estos se realizaban cada dos años y constituyeron, además de espacios de reflexión, instancias de formación de los actuales líderes mapuche.

En estos espacios también se identifica el origen de diversas organizaciones de reivindicación de los derechos indígenas tales como la Coordinadora Arauco Malleco, el Consejo de Todas las Tierras e Identidad Lafkenche.

Con la organización del grupo Pegún Rugún, se pudieron alcanzar ciertos logros con objeto de que los jóvenes mapuche pudiesen cursar sus estudios superiores. Ejemplo de ello fue la apertura de un Hogar Universitario Mapuche en la ciudad de Concepción, lugar que sirvió de albergue para muchos jóvenes cuyos lugares de origen se asentaban en la provincia de Arauco en general y a comunas muy aisladas y con poca conectividad como Tirúa y Contulmo en específico. Lo significativo de esto es que a tales muchachos se les hacía muy difícil el traslado a una ciudad distante como Concepción y más aun, costear una estadía en aquel lugar para así poder estudiar.

Fue una ayuda importante, dado que aquello permitió que muchos jóvenes mapuche pudiesen hoy día ser profesionales y aportar desde su vivencia a la reivindicación y respeto al pueblo mapuche en sus lugares de origen, dado que, según lo pudimos comprobar en los testimonios de algunos de nuestros entrevistados, una parte de quienes fueron beneficiados con iniciativas como ésta, completaron su educación superior y volvieron a sus lugares de origen con objeto de seguir aportando en la concreción de acciones que favorezcan el desenvolvimiento cultural del pueblo mapuche. Ejemplo de ello es la creación de la entidad conocida como Identidad Lafkenque, compuesta en parte por jóvenes que en la década del ochenta lucharon por la reivindicación de los derechos del pueblo originario y que tuvieron la posibilidad de salir de sus comunidades de origen y cursar estudios superiores. Al concluir dicha formación deciden volver a sus tierras y formar esta organización. Dicha entidad cuenta entre sus logros más significativos el haber entregado los lineamientos para que, en la redacción del documento de la Ley General de Educación, se considerase la enseñanza de la historia desde la perspectiva de los pueblos originarios a los estudiantes que pertenecieran a alguna etnia y en los establecimientos asentados en contexto de interculturalidad.

Ahora nos referiremos a las manifestaciones de resistencia cultural de carácter pasivo, las cuales fueron identificadas en los relatos de nuestros informantes.

La primera de ellas radica en el rechazo y desmotivación hacia el sistema escolar en general y a la enseñanza de la historia en específico. Esto podía constatarse en las bajas calificaciones obtenidas por los sujetos mapuche, en especial en la asignatura de historia, además de la falta de motivación en ella por considerar los saberes muy ajenos a su realidad e incluso, contradictorios con lo que ellos sabían. Otro indicio que nos habla acerca de este rechazo es el hecho que quienes motivaban la participación de los estudiantes en el sistema educativo chileno eran los padres y familia en general, dado que a nuestros informantes no les llamaba la atención participar de éste. Podríamos pensar que aquello es algo natural en cualquier niño o adolescente, independiente de su origen étnico, sin embargo la diferencia radica en las razones que nuestros entrevistados nos entregan respecto a la falta de interés por ir a la escuela. Ellos sostienen que el motivo fundamental estaba en que se sentían discriminados por ser mapuche, además que consideraban que tanto las rutinas como las prácticas y saberes que se les transmitían eran muy ajenos a su realidad<sup>186</sup>.

---

<sup>186</sup> Informantes n° 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8.

No podemos plantear que existiera indiferencia, dado que las situaciones vividas en la escuela les afectaban en su desarrollo, pensamiento e incluso percepciones respecto a sus orígenes.

Una segunda manifestación identificada, radica en el silencio que más de alguna vez manifestaron los sujetos mapuche cuando veían y sufrían la discriminación de que eran víctimas dentro de la escuela. Aun cuando no generaban manifestaciones activas y en alta voz, en sus mentes se incubaban pensamientos de rebeldía y reivindicación, todo aquello a medida que iban tomando más conciencia respecto a la situación vivida históricamente por el pueblo mapuche. Cabe señalar que aquella concientización se genera producto de las manifestaciones de resistencia cultural activas y directas que sus compañeros mapuche llevaban adelante dentro del aula y el contexto escolar en general<sup>187</sup>.

Una tercera corresponde a la instrumentalización de la educación propiamente chilena con objeto de tener mayores herramientas para resistir y reivindicar los derechos del pueblo mapuche. Esta situación se percibe a medida que los sujetos van tomando conciencia respecto a los beneficios potenciales que la educación chilena les puede otorgar para el logro del objetivo antes señalado, por lo cual aquello ocurre especialmente cuando nuestros informantes llegan a enseñanza media, dado el mayor grado de reflexión y madurez propio de su edad.

La situación anterior trajo como consecuencia directa la posibilidad que muchos jóvenes mapuche pudiesen acceder a niveles de educación tanto media como superior. Todo aquello sirvió además para que las demandas del pueblo originario en cuestión pudiesen ser planteadas según los parámetros del estado y la sociedad chilena y, por ende, pudiesen ser consideradas y, hasta cierto punto, satisfechas<sup>188</sup>.

De aquí en adelante mencionaremos y explicaremos los factores que incidieron en la presencia de manifestaciones de resistencia cultural, tanto activas como pasivas. Todos ellos identificados desde los testimonios orales dados por nuestros informantes.

Los tres factores más preponderantes que identificamos en este sentido fue el grado de concientización que tenían los jóvenes y niños mapuche respecto a los rasgos históricos y culturales propios del pueblo ancestral en cuestión, como primer factor. El segundo corresponde a la influencia que ejercían instituciones religiosas ligadas a diversas denominaciones, sobre todo aquellas asociadas al mundo

---

<sup>187</sup> Informantes n° 2, 3, 6 y 7.

<sup>188</sup> Informantes n° 1, 5, 6 y 8.

evangélico. Un tercer factor identificado y que incidió de manera mucho más directa durante esta época fue el grado de represión impuesto a las comunidades mapuche.

Nos referiremos al primer factor, para explicar la forma en que éste actuó. Identificamos que mientras los jóvenes y niños tuviesen mayor conciencia respecto a sus rasgos culturales y sobre todo históricos, presentarían manifestaciones de resistencia cultural sobre todo del tipo activas.

Cabe señalar que, para que los sujetos lograsen poseer ciertos grados de concientización, el rol de las familias era preponderante. Así, dentro de todo este proceso, los padres y muy especialmente los abuelos cumplieron un rol fundamental al transmitirle a las nuevas generaciones todo aquello asociado a la cosmovisión, costumbres y rasgos culturales propios del mundo mapuche.

De este modo, fue claro que en todos aquellos casos de sujetos mapuche que cumplieron un rol fundamental en la presencia de manifestaciones de resistencia cultural activas, poseían un grado de conciencia mayor respecto a sus rasgos culturales propios, siendo en el seno de sus familias en donde estos eran transmitidos. Relatos alrededor de un fogón, enseñanza de historias, la relación armónica con la naturaleza, aspectos de la lengua y en definitiva una cotidianeidad que les permitía tener más arraigo con su mundo.

Un aspecto importante dentro de este grado de concientización alcanzado por los sujetos mapuche, fue la enseñanza de la historia pero vista desde la perspectiva mapuche. Varios de nuestros informantes relatan que, sobre todo cuando estaban en enseñanza media, les causaba a lo menos extrañeza la forma en que se presentaba en la escuela el tema de la “Pacificación de la Araucanía” y el proceso posterior de incorporación del pueblo mapuche al estado y sociedad chilena. Algunos de ellos reconocen que más de alguna vez refutaron la información entregada por sus profesores respecto al desarrollo, desenlace y sobre todo los factores que incidieron en este proceso. Por lo cual, identificamos que entre los aspectos importantes que consideró la transmisión de saberes por parte de los más antiguos a las nuevas generaciones está la enseñanza de la historia vista desde el prisma mapuche, lo que otorgó mayores herramientas a los sujetos de la época, tanto para lograr un mayor grado de concientización respecto del valor cultural de la etnia a la que pertenecían, como también para presentar mayores y mejores argumentos al momento de expresar sus demandas y exigir el respeto de sus derechos como herederos de un pueblo ancestral vejado y usurpado cultural y materialmente.



A la inversa, logramos observar que en aquellos casos en que, por diversos motivos, las familias no transmitieron los saberes y costumbres propios del mundo mapuche a sus hijos, estos no presentaron manifestaciones de resistencia cultural activas, dado que no poseían el grado de concientización y sobre todo el arraigo a sus costumbres y rasgos culturales ancestrales. En estos casos podríamos decir que los niveles de aculturación eran mayores, por lo cual existía quizás mayor identificación con situaciones, costumbres y cotidianidades propias del mundo chileno, más que del mundo mapuche.

El segundo factor identificado tiene relación con la influencia ejercida por las denominaciones cristianas, en especial aquellas asociadas al mundo evangélico. Desde los relatos de nuestros informantes logramos identificar que, en los casos en donde las familias a las que pertenecían participaban activamente de una congregación cristiana, la presencia de manifestaciones de resistencia cultural, a lo menos activa, fue nula. Para ejemplificar lo anterior mencionaremos una situación que una de nuestras informantes nos expresó de modo directo y explícito. Cuando le preguntamos acerca de su participación en actividades rituales propias del mundo mapuche durante su infancia y juventud, ella sostuvo que jamás participó de una de ellas dado que en su familia eran evangélicos, por ende la celebración de ese tipo de actividades consideradas paganas era algo muy contraproducente dentro del núcleo familiar, dadas sus creencias religiosas<sup>189</sup>.

Según lo que pudimos constatar este tema funciona de la siguiente forma. Al recibir la influencia de una ideología religiosa en particular y ajena a la cosmovisión y religiosidad mapuche, aquello provoca inevitablemente un grado de desarraigo cultural. Por ende, no existe aquel grado de concientización respecto a los rasgos culturales propios del mundo mapuche, dado que no existe la identificación con aquello. Esto ocurriría porque la ideología religiosa cristiana resiste las expresiones culturales y sobre todo religiosas del mundo mapuche, por considerarlas paganas. Por lo cual, la presencia de manifestaciones de resistencia cultural serían mínimos e inclusive inexistentes.

Fue así que en los casos en que nuestros informantes se identificaban como miembros practicantes de una determinada denominación cristiana, no logramos identificar la presencia de manifestaciones de resistencia cultural activas a lo menos. Muy por el contrario, constatamos que se trataba de sujetos muy aculturizados y bastante chilenizados. Ejemplo de ello es que recién cuando alcanzaron cierta madurez mental se dieron cuenta que pertenecían, por lo menos por llevar un apellido, a una cultura

---

<sup>189</sup> Informante n° 2.

distinta a la chilena, una cuyos orígenes se remontaban a muchos siglos atrás y que poseía costumbres, religiosidad, cosmovisión y hasta una lengua distinta a la que le presentaban cotidianamente.

Otra evidencia que encontramos y que nos permite identificar la influencia de las denominaciones cristianas como factor para la existencia de manifestaciones de resistencia cultural es lo expresado por aquellos sujetos considerados como líderes y baluartes de aquellas manifestaciones. Ellos sostienen que entre sus acciones para lograr que el resto de sus compañeros mapuche tomaran conciencia respecto a sus rasgos culturales primero y a la legitimidad de sus demandas, estaba el convencer a aquellos que se identificaban con una ideología religiosa ajena a la religiosidad propia del mundo mapuche que aquello era algo ajeno e impuesto por una sociedad y un estado que históricamente les había usurpado y pisoteado<sup>190</sup>. Esto da cuenta que estos personajes caían en la cuenta de lo perjudicial, culturalmente hablando, de éstas ideologías dentro del pueblo mapuche.

Un tercer factor identificado dentro de la ocurrencia de manifestaciones de resistencia cultural al interior de los establecimientos educacionales durante la época de estudio radica en el grado de represión aplicado por la dictadura al interior de las comunidades mapuche.

Este fenómeno funcionó de la siguiente forma. La dictadura militar aplicó una serie de políticas represivas que afectaron directamente al pueblo mapuche. Entre las más significativas está la imposibilidad de realizar sus celebraciones religiosas y rogativas comunes, dado que aquello implicaba la reunión de un número de personas importante, cuestión que estaba prohibido durante esta época.

A su vez, se prohibió el ejercicio de oficios de personajes tan propios del mundo mapuche tales como las machis, las parteras y los reponedores de huesos, dado que se consideraba que en ellos existían poderes sobrenaturales que probablemente eran de procedencia satánica, ya que siempre se les asoció a la brujería.

Por otro lado, se les prohibía hablar en su lengua nativa, ya que se consideraba que probablemente los mapuche estarían planeando conjuras contra el régimen, y para que los agentes de los servicios secretos de la dictadura no entendieran lo que supuestamente conjuraban, los mapuche habrían utilizado las claves de su lengua ancestral. Todo lo anterior se suma a los allanamientos al interior de las comunidades, las detenciones y desapariciones de muchos mapuche.

---

<sup>190</sup> Informantes n° 6 y 8.

Todas las situaciones anteriormente señaladas habrían funcionado como mecanismos del terror, generando en los sujetos pertenecientes a la etnia, sobre todo aquellos más antiguos, temor al momento de transmitir los saberes y rasgos culturales propios del pueblo mapuche a las generaciones posteriores.

A su vez, estos mecanismos en sí mismos conllevaban la imposibilidad de transmisión y arraigo cultural, toda vez que se prohibía la celebración de actividades rituales, el habla de la lengua y el ejercicio de los oficios antes señalados.

En definitiva, estas situaciones actuaron como mecanismos de aculturación por medio de la prohibición en la transmisión de rasgos culturales particulares y que resultasen ajenos y amenazantes para el régimen de facto. En tal sentido, esto habría provocado que aquella concientización tan necesaria para que se llevaran a cabo manifestaciones de resistencia cultural al interior de los establecimientos, en algunos casos se viese anulada e incluso imposibilitada de ser generada y arraigada en los sujetos mapuche pertenecientes a las nuevas generaciones.

Las acciones y políticas represivas tuvieron el efecto esperado por las autoridades de la época solo en algunos casos, ya que como hemos visto, no todos los sujetos mapuche se dejaron amedrentar por estas situaciones. Observamos que estas mismas prohibiciones generaron en ciertas personas pertenecientes a la etnia mayor fuerza y deseos de luchar por reivindicar sus derechos como pueblo ancestral, lo que significó en consecuencia que dentro de los establecimientos educacionales se generaran manifestaciones de resistencia cultural, sobre todo del tipo activas.

En definitiva, el factor denominado “acciones y políticas represivas de la dictadura hacia el pueblo mapuche” actuó como un arma de doble filo. Si bien el objetivo que debían cumplir era el de aculturizar y homogenizar al mapuche por medio de la estrategia del terror y las prohibiciones, que en cierto modo se logró, también es cierto que actuó como factor para despertar y generar conciencia al interior del pueblo mapuche sobre la base de la reflexión en torno a los vejámenes y prohibiciones injustas de que eran víctimas, dándoles más motivos y fuerzas para resistir, plantear sus demandas y exigir el respeto de sus derechos como pueblo ancestral.

### **III.4.- Situación y valoración hacia el pueblo mapuche durante la dictadura.**

Al ir concluyendo este capítulo hemos querido explicitar algunos aspectos que nos hablan acerca de la situación vivida por el pueblo mapuche y desde aquí vislumbrar la valoración que el régimen dictatorial de la época habría tenido hacia el pueblo ancestral en cuestión. Lo anterior lo haremos sobre la base de lo expuesto por nuestros informantes, tanto dentro del contexto escolar, como lo vivido en sus propias comunidades de origen.

Si bien algunos de los aspectos que serán mencionados se han abordado de modo tangencial y a modo de ejemplo en algunos de los acápite anteriores, en esta parte los haremos más explícitos para así conocer y comprender de modo más claro la situación vivida por el pueblo mapuche a partir de la experiencia de nuestros informantes.

Para dar coherencia a este apartado, haremos una clasificación en relación a la situación y valoración del pueblo mapuche durante la época de estudio, todo asociado a las políticas implementadas, principios rectores y por el accionar del gobierno de turno respecto a esta temática. En tal sentido, las dividiremos en: situaciones y valoración vividas en el ámbito cultural, socioeconómico y educativo.

Culturalmente hemos identificado la invisibilización y subvaloración de los rasgos y condición cultural distinta del pueblo mapuche por parte de la dictadura. Lo anterior, a nuestro modo de ver, nace en la intención de lograr uno de los objetivos fundamentales, si no el más importante, autoimpuesto por el régimen de facto, vale decir, el hacer de Chile una gran nación por medio de la homogenización cultural e identitaria. Esta sería la valoración en este sentido, es decir, la presencia de una nula valoración hacia el pueblo mapuche en específico.

Las situaciones que ejemplifican y develan esta situación son variadas y de algún modo han sido explicitadas anteriormente. Mencionaremos una de ellas, que fue relatada por uno de nuestros informantes. Se nos indicó que cuando había una celebración nacional, sobre todo en las denominadas fiestas patrias, se invitaba a los miembros de las antiguas comunidades mapuche a participar de estas celebraciones, solicitándoles que llegaran con sus atuendos característicos. Cuando llegaban al lugar donde se efectuaría la celebración, se les pedía a los mapuche invitados que hicieran sus rogativas tradicionales, para luego darles grandes cantidades de alcohol. Volvían a sus lugares de origen completamente borrachos, siendo transportados en camiones contratados por la municipalidad como si fuesen ganado. Las autoridades de la época decían que hacían estas celebraciones para mantener

contentos y tranquilos a los mapuche, ya que a su juicio, con solo darles alcohol en determinadas oportunidades sus necesidades estarían satisfechas, ya que para ellos las personas pertenecientes al pueblo ancestral en cuestión solo eran unos “indios borrachos”<sup>191</sup>.

En la situación descrita anteriormente, podemos ver la subvaloración que se hacía de los mapuche como pueblo, de ellos como persona. Al considerar que solo se trataba de indios buenos para ingerir alcohol, ya se percibe una valoración negativa e incluso peyorativa de los sujetos pertenecientes a la etnia. A su vez, esto devela que las autoridades de la época veían en los mapuche a personas sin capacidad de razonar, personas que solo se dejaban llevar por el impulso y deseo de tomar alcohol para tranzar en sus principios y valores como pueblo ancestral.

Por otro lado, también se vislumbra una folclorización de los rasgos culturales mapuche, cuestión que implica una subvaloración de ellos como pueblo, poseedores de tradiciones, cosmovisión y cotidianidades propias. Esto lo vemos específicamente en la solicitud de las autoridades de la época a las personas mapuche que participaran en las celebraciones pero llevando sus atuendos típicos y practicando rogativas que, sabemos, para el pueblo mapuche es parte de su sacralidad. Pero en estas ocasiones solo se ve como algo folclórico y liviano, obviando la trascendencia cultural que para los sujetos mapuche tienen tanto sus rogativas como la utilización de sus atuendos típicos, que dicho sea de paso, tienen un significado ritual y cultural muy importante para ellos. Esto también implica una subvaloración de los rasgos culturales mapuche.

Cuando decimos que en el ámbito cultural se observa una invisibilización de los rasgos culturales del pueblo mapuche por parte de las autoridades de la época es porque no se reconoce la particularidad cultural de la etnia en cuestión. Situaciones que ejemplifican lo anterior son variadas. Mencionaremos una de ellas para dar una muestra respecto a este punto. Cuando se les prohíbe realizar sus rogativas, hablar en su lengua, ejercer ciertos oficios que inclusive tienen un carácter ritual dentro de la cosmovisión mapuche, se está invisibilizando sus particularidades. Se les está viendo solo desde el prisma occidental y lo peor de todo, juzgando estas prácticas inclusive como demoníacas y, por ende, ilegítimas.

Tenemos la impresión que lo anterior tiene su razón de ser en cuestiones consientes e inconscientes. Cuando nos referimos a motivaciones consientes, estas se basan en el beneficio para las autoridades de

---

<sup>191</sup> Informante n° 5.

la época que les traería la negación de la presencia de un pueblo cuyos rasgos culturales, historia y cosmovisión son distintas a la chilena, todo esto, como ya ha sido mencionado, por el logro de un objetivo de homogenización cultural e identitaria de la sociedad chilena de la época, lo cual va tomado de la mano con un objetivo no menor que fue perseguido incansablemente por las autoridades militares, vale decir, el logro de la limpieza ideológica.

Ahora, al referirnos a motivaciones inconscientes, encontramos sus bases en la ignorancia y en la consideración que solo lo que venga del mundo cristiano occidental es legítimo y bueno. Todo lo que esté en contra o no se ejerza según esos parámetros es algo malo, ilegítimo, hasta dañino para las personas. El ejemplo más claro en este sentido es la consideración por parte de las autoridades de la época que las acciones y rituales ejercidos por las machis eran mera brujería e inclusive charlatanería. Todo esto porque tales rituales no tenían su origen en la visión cristiana, considerando que incluso se contraponían a los valores asociados a esta visión. Aquí vemos claramente que opera la ignorancia, ya que al no saber la real naturaleza y sobre todo valoración que aquel oficio tiene dentro del mundo mapuche se les invisibiliza y subvalora.

Otra de las situaciones vividas por el pueblo mapuche durante la época de estudio es una profunda discriminación negativa, no solo por parte de la sociedad en su conjunto sino también por parte de las autoridades de la época, todo ello asociado a sus rasgos culturales e incluso físicos. Este tema está muy asociado a lo analizado anteriormente, vale decir, la subvaloración de que fue objeto el pueblo ancestral en cuestión por parte de las autoridades.

Un ejemplo que nos muestra de modo bastante gráfico esta realidad está en una situación relatada por una de nuestras informantes, quien nos relata que en una de sus clases una profesora le preguntó a cada estudiante presente en la sala qué oficio les gustaría ejercer cuando fuesen adultos. Una de las niñas, que pertenecía al pueblo mapuche, le respondió que deseaba ser secretaria, a lo cual la profesora respondió de modo negativo y hasta peyorativo, arguyendo que para ejercer aquel oficio se debía ser bonita e inteligente y como los mapuche eran feos y tontos, ella no podría hacerlo simplemente<sup>192</sup>.

Lo anterior denota, además de una discriminación profunda, una violencia cultural explícita. Estas situaciones que para nada fueron aisladas según los relatos de nuestros informantes, develan la visión

---

<sup>192</sup> Informante n° 2.

denostada y peyorativa que se tenía de los mapuche en la época, cuestión que les llevaba a vivir en condiciones de discriminación y vulnerabilidad constante.

Ahora, nos referiremos a la segunda clasificación que hemos planteado en este apartado, vale decir, aquella asociada a la situación y valoración en el ámbito socioeconómico.

En primer lugar se observó la profunda vulnerabilidad socioeconómica en que vivió el pueblo mapuche durante la época en estudio, todo ello asociado a las condiciones de pobreza material, falta de oportunidades para su desarrollo y las políticas que buscaban terminar con las “discriminaciones positivas” hacia los pueblos originarios, implementadas por la dictadura.

El tema de la vulnerabilidad socioeconómica se vio plasmado en cada uno de los relatos entregados por nuestros informantes. En ellos se recalca las condiciones de pobreza material en que vivían sus familias, situación que incluso les llevó a más de alguno a servir de apoyo y sostén económico con su fuerza laboral.

Una de las situaciones que llamó nuestra atención y que de algún modo ejemplifica lo que estamos relatando, radica en que una de nuestras informantes recuerda que uno de los motivos por los cuales debía ausentarse de la escuela era porque no tenía zapatos. Esta situación devela las condiciones de vulnerabilidad socioeconómica en que vivía el pueblo mapuche, en específico en las zonas rurales de origen<sup>193</sup>.

Los factores que incidieron para que esto fuese así son múltiples, desde la calidad y topografía de los terrenos en donde vivían las familias, las condiciones de aislamiento a centros urbanos importantes que otorgaran la posibilidad de una mayor especialización técnica para los progenitores y por ende poder optar a trabajos mejor calificados y, a su vez, mejor remunerados y asegurar el sustento familiar, la baja rentabilidad propia de las actividades económicas que desarrollaban mayormente las familias mapuche de la época y en el contexto estudiado, vale decir, la extracción y venta de materias primas, desarrollo de la agricultura y ganadería de subsistencia.

Sin embargo, quizás el factor que más incidió en la agudización de las condiciones de vulnerabilidad socioeconómica fue la aplicación de la ley del año 1979 sobre tenencia de las tierras indígenas. Como ya ha sido mencionado, esta ley lo que buscaba era frenar y hacer retroceder los efectos generados por

---

<sup>193</sup> Informante n° 7.

la ley de Reforma Agraria aplicada desde los años 60, alcanzando su máxima aplicación durante el gobierno de la Unidad Popular.

A su vez, otro de los objetivos que se pretendía alcanzar era terminar con las denominadas “discriminaciones positivas dadas a los pueblos indígenas” dado que, en este sentido, para las autoridades de la época todo individuo que viviese en Chile era considerado chileno, por lo cual tenía igualdad de derechos. En este contexto entonces no era legítimo que se aplicaran excepciones a determinados sujetos, ya que todos eran chilenos.

Esto trajo por consecuencia directa a las comunidades mapuche la devolución de tierras que les habían sido entregadas bajo la aplicación de la reforma agraria a sus antiguos dueños, vale decir, los terratenientes de la zona de Arauco a quienes se sumaron nuevos actores, siendo los más importantes las empresas forestales.

Así, tanto la cantidad como la calidad de las tierras que finalmente quedaron en manos de la población mapuche se vieron profundamente mermadas, ya que se consideró por parte de las autoridades de la época que los indios eran improductivos y flojos, por lo tanto si las buenas tierras seguían quedando en su poder serían desperdiciadas.

A su vez, la capacidad productiva al interior del pueblo mapuche habría mermado, toda vez que se termina con la figura de la tenencia comunitaria de la tierra, por ende la explotación se vio disminuida dada la merma en la cantidad de manos para producir. Esta situación se explica por dos razones, la primera porque la misma ley generó disensiones y conflictos entre los propios mapuche, toda vez que ésta explicitaba que con la voluntad de solo uno de los miembros de la comunidad que deseara la individualización de sus terrenos se podía aplicar la disolución de la tenencia comunitaria y de la comunidad en sí. La segunda razón radica en que, por las mismas consecuencias de empobrecimiento inmediato que estaba causando la aplicación de dicha legislación, es que muchos miembros de las comunidades deciden emigrar de los lugares rurales de origen a ciudades más grandes con objeto de buscar mejores expectativas de vida y subsistencia, lo cual agudizó el problema de la mano de obra para hacer producir las nuevas hijuelas individuales.

Así, la vulnerabilidad económica sufrida por el pueblo mapuche durante la época de estudio fue profunda y sobre todo, agudizada por las políticas implementadas por la dictadura, todas ellas basadas en visiones sesgadas y peyorativas hacia los pueblos originarios en general y mapuche en específico. A



su vez, en esto incide la ideología neoliberal imperante, la cual busca la productividad y la libre competencia en términos económicos. A esto también responde aquella idea de terminar con la discriminación positiva hacia los pueblos originarios en relación a la tenencia de la tierra.

Finalmente, haremos mención a nuestra última clasificación, aquella asociada a la visión y situaciones vividas por el pueblo mapuche en el ámbito educativo durante la época y contexto de estudio.

En primera instancia hemos percibido que, por lo menos desde los lineamientos generales impartidos desde el gobierno central por medio del ministerio de educación, no existe una diferenciación con los educandos mapuche, esto respecto a los marcos curriculares, ya sea planes o programas de estudio. Tanto desde los relatos de nuestros informantes como también desde los documentos oficiales revisados, no existe una política distinta para ser aplicada de modo específico y situado en contextos de interculturalidad, como es el caso de nuestro ámbito de aplicación de la investigación.

Lo anterior responde al hecho que para las autoridades de la época todos quienes viviesen en suelo chileno eran considerados como tales, todos iguales y uniformes. Sin embargo a lo anterior se sumaba un ingrediente más cuando nos referimos a nuestro contexto. Según la apreciación de nuestros informantes, aun cuando a nivel gubernamental y de políticas de estado aplicables a educación se considerara a todos como chilenos, iguales y uniformes, en el caso de los estudiantes mapuche, más aun aquellos que vivían en contextos rurales y en espacios originarios, eran considerados como chilenos, pero con la particularidad que eran lo último dentro de la sociedad chilena de la época. Eran los peores chilenos, esto a juicio de una de nuestras informantes. Aquello denota varios temas, visiones y prejuicios que hemos abordado anteriormente tales como la discriminación cultural e incluso racial, la invisibilización de las particularidades culturales e identitarias del pueblo mapuche, la negación de su existencia, etc.

En definitiva, podríamos decir que la situación vivida por el pueblo mapuche durante la época de estudio no fue la más óptima, todo esto asociado a la visión y valoración que tanto las autoridades de la época como la sociedad chilena en su conjunto tenían respecto de los individuos que pertenecían a este pueblo.

Sin el reconocimiento, basados en una ideología que exaltaba los valores patrios únicos y chilenos, todos ellos sentados sobre principios propios del mundo occidental, en la búsqueda de objetivos homogeneizadores cultural e identitariamente y en donde los ideales de crecimiento económico

asociados al libre mercado, libre competencia y alta productividad, todos principios del neoliberalismo imperante, se entiende entonces la difícil situación vivida por el pueblo mapuche y los pueblos originarios en general durante la época de estudio. Debemos partir de la base que ellos no estaban incluidos dentro de los planes, objetivos y políticas del gobierno de turno, por lo cual lo relatado por nuestros informantes asociado a lo investigado por ciertos autores, deja la impresión que lo recordado tiene bastante asidero con lo que sucedió en la realidad.



## CONCLUSIONES.

Al ir terminando la presente investigación, plantearé las conclusiones más relevantes que han surgido desde la indagación y análisis de las fuentes que tuvimos a disposición. Estas serán presentadas llevando el orden presente en cada uno de los capítulos que tuvo la investigación, de modo de otorgar orden y coherencia a nuestras ideas finales.

En primer término hemos identificado el objetivo fundamental que se autoimpone la dictadura en Chile en los años que ejerció el poder, el cual correspondió a hacer de Chile una gran nación por medio de la construcción de una idea de nación única y chilena, cuestión que conllevaría como consecuencia natural el logro de la homogeneidad cultural e identitaria dentro de la población chilena.

El motivo por el cual la dictadura se impone este objetivo supremo es por el diagnóstico que hacen acerca de la realidad chilena al momento de propinar el golpe de estado e instalarse en el poder, pero más importante que lo anterior fue la naturaleza ideológica de las nuevas cúpulas dirigentes, basada en un fuerte nacionalismo, cuestión que fue expresada de modo directo en la declaración de principios del año 1974..

A su vez, la construcción de esta idea de nación única y chilena implicó un proceso de selección y exclusión de una serie de elementos los cuales formarían parte constitutiva o no de esta idea de nación. Identificamos que en este proceso de selección primaron todos aquellos valores y elementos asociados al mundo europeo occidental, cuestión que actuó en detrimento de la herencia y los valores propios de los pueblos originarios, entre ellos, el pueblo mapuche.

Así, entre los elementos que identificamos como aquellos que formarían parte constitutiva de esta idea de nación están los siguientes: la herencia hispana, la cristiandad y todos los valores asociados a ella, el enaltecimiento de figuras asociadas a la hispanidad y a ciertas épocas de la historia de Chile, en especial al proceso de emancipación y posterior proceso de construcción del estado nación, ambos procesos acaecidos durante la primera mitad del siglo XIX, valores y principios asociados a las fuerzas armadas y de orden, entre otros.

En este sentido, hemos identificado como otra de las motivaciones fundamentales que tuvo el régimen de facto, tanto para iniciar este proceso de construcción de una idea de nación única y puramente chilena, como para llevarlo a cabo por medio de la selección de los elementos antes señalados, fue la legitimación y justificación del accionar de las cúpulas dirigenciales, en especial aquellas asociadas a las fuerzas armadas y de orden, siendo ésta una motivación un tanto más implícita, la cual fue identificada a partir del análisis de las diversas fuentes que tuvimos a disposición.

A su vez, los elementos que identificamos que habrían sido excluidos de esta idea de nación se asocian en primer lugar a la presencia del mundo indígena. Y, en segundo término al elemento regional, el cual, si bien no fue excluido de modo tajante, fue subvalorado y subyugado a los intereses y principios nacionales.

Por otro lado, este proceso de selección y exclusión de tales elementos, requirió de la puesta en práctica de una serie de métodos dentro del sistema escolar chileno para inculcar, por un lado y, extirpar por el otro, los valores, principios y elementos para lograr el objetivo supremo de la dictadura: hacer de Chile una gran nación. En tal sentido, los métodos identificados como aquellos que fueron utilizados por la dictadura serían los siguientes: el enaltecimiento de los valores y símbolos patrios. La celebración de actos cívicos semanales. La realización de colectas a nivel nacional cuyos fines era la ejecución de obras que fomentaran el amor a la patria. La organización y presencia de Brigadas Escolares, cuyos principios y funciones eran inspirados en aquellos pertenecientes a las fuerzas armadas y de orden. La organización y ejecución de concursos escolares cuyas temáticas se asociaban al enaltecimiento de los valores patrios o de alguna figura asociada al mundo castrense. El fomento del cumplimiento del servicio militar obligatorio en los jóvenes de 18 años. La forma de escritura de una serie de vocablos que se asociaban de modo directo al enaltecimiento de los valores patrios nacionales. Otra de las metodologías identificadas se asocia con la modificación de los planes y programas de estudio y finalmente, la enseñanza de la historia.

Respecto al último punto mencionado en el párrafo anterior, en primer término logramos identificar que éste habría sido el método más importante utilizado por la dictadura dentro del sistema educativo de la época para inculcar los valores relacionados con la idea de nación única y chilena que se estaba construyendo.

Así, se modificaron los programas de estudio de Historia y Ciencias Sociales con objeto de hacerlos funcionales a los objetivos impuestos por la dictadura. En ellos se identificó una serie de saberes que tendían a exaltar los valores considerados patrios por el régimen de facto.

A su vez, en ellos también identificamos saberes que estaban relacionados con los elementos que fueron excluidos de esta idea de nación que se estaba construyendo, muy especialmente aquel relacionado con

el mundo de los pueblos originarios. En tal sentido, el principio que se utilizó no fue invisibilizar los saberes asociados a ellos, sino que se aplicó una lectura que mostrase a los pueblos autóctonos de modo primitivo, incivilizado y por ende, poco valorable, cuestión que por consecuencia incidiría en que la población chilena de la época no se identificara con los valores, principios y rasgos culturales en general de estos pueblos.

Además de la transmisión de los saberes y la lectura que se hacía de éstos, también influyó de modo importante la forma en que tales acciones se llevaron a cabo. En tal sentido, la aplicación de un paradigma conductista favoreció que los objetivos impuestos por la dictadura en relación a la enseñanza de la historia se lograsen. Así, al no tener espacios para la reflexión, la crítica y el análisis de diversas fuentes y lecturas respecto a los diversos procesos históricos, es que la transmisión de los saberes fue pura y dura, por lo tanto, más efectiva para los objetivos de la dictadura militar.

Ahora, ¿qué reacciones, percepciones y visiones generaron tanto los principios rectores del sistema educativo chileno en general como la enseñanza de la historia en específico en los educandos mapuche de la época?

En primer término, la percepción hacia la educación formal impartida en las escuelas asentadas en contexto mapuche fue de aceptación por parte de los sujetos pertenecientes al pueblo ancestral en cuestión y sus familias. Sin embargo, identificamos que en esta aceptación incidieron ciertos factores los cuales prácticamente obligaban a los sujetos mapuche a manifestar dicha aceptación.

El primero de ellos habría correspondido a las condiciones de exclusión y discriminación social y cultural sufridos por el pueblo mapuche de modo histórico y, en especial, durante la etapa de estudio.

El segundo factor se relaciona con un tema netamente socioeconómico, ya que se consideró que la educación formal chilena sería el vehículo para salir del círculo de la pobreza material y discriminación en la cual vivían constantemente.

Un tercer factor identificado tiene que ver con la influencia de las religiones cristianas, especialmente aquellas de corte evangélico protestante, las cuales, por su naturaleza y principios, motivaban la participación de los sujetos mapuche en el sistema escolar chileno.

La segunda percepción y visión que identificamos en los sujetos mapuche hacia la educación formal chilena, se relaciona con una aceptación de ésta pero con el objeto de utilizarla como herramienta o

instrumento para defender los rasgos culturales propios y llevar adelante un discurso con mayores argumentos, acompañado de diversas acciones reivindicativas.

Finalmente, la tercera percepción y visión identificada, fue de considerarla como algo ajeno a su realidad vivida, inclusive como algo violento culturalmente.

Cabe señalar, que especialmente las dos últimas percepciones antes señaladas fueron las que de modo más concreto y directo generaron las manifestaciones de resistencia cultural que fueron identificadas y que, en definitiva, se llevaron a cabo durante el periodo en estudio.

Las razones fundamentales que habrían motivado la presencia de manifestaciones de resistencia cultural transitan desde situaciones de discriminación sufridas por los sujetos mapuche, la exclusión desde el punto de vista cultural e identitario por parte del sistema educativo en general, lo ajeno tanto de las prácticas pedagógicas y rutinas vividas en la escuela, como de los saberes en general y muy especialmente hacia los saberes impartidos en la asignatura de historia, la concientización que presentaron ciertos sujetos mapuche respecto de las situaciones de discriminación, exclusión y despojo sufridos por el pueblo ancestral en cuestión, lo que a su vez incidió en que otros sujetos mapuche que más bien se sentían chilenizados tomaran conciencia respecto a sus particularidades culturales y la defensa de la propia cultura.

Identificamos que en la presencia de manifestaciones de resistencia cultural incidió de forma directa y potente los grados de concientización que tuviesen los sujetos mapuche respecto de su realidad y muy especialmente en relación a las condiciones históricas de discriminación y despojo sufridos por el pueblo mapuche. Así, mientras mayor fuese el grado de conciencia que tuviesen los estudiantes pertenecientes al pueblo ancestral en cuestión, las manifestaciones de resistencia cultural serían más fijas, concretas y conscientes.

Logramos identificar un fenómeno que se asocia a una acción histórica que los sujetos pertenecientes al pueblo mapuche han realizado respecto a la educación impartida por el estado chileno en contexto mapuche, vale decir, la instrumentalización de ésta con objeto de obtener mayores herramientas para defender la propia cultura, demostrando así sus grados de interculturalidad, dado que los sujetos mapuche históricamente han demostrado la capacidad de adaptarse y considerar lo ajeno culturalmente

para, en este caso, defender sus rasgos culturales. En tal sentido identificamos que aquellos estudiantes que alcanzaron los mayores niveles de educación, vale decir, completar la educación superior, fueron quienes de modo más explícito y activo presentaron manifestaciones de resistencia cultural, pero muy especialmente, acciones de reivindicación concretas y de gran trascendencia para mejorar las condiciones de vida de la población mapuche y, por sobre todo, lograr que sus particularidades culturales fuesen visibilizadas, consideradas y respetadas por el estado chileno, aunque lo anterior fuese parcialmente.

Por otro lado, los sujetos mapuche que se mantienen en el sistema escolar chileno por menos tiempo, ya sea completando el nivel básico o medio, presentaron menores grados de resistencia cultural.

Finalmente, a partir de la investigación hecha podemos corroborar la segunda parte de nuestra hipótesis, la cual plantea que efectivamente hubo manifestaciones de resistencia cultural durante la época de estudio, todo esto dado lo ajeno de los saberes, las prácticas y rutinas escolares, pero de modo más especial en el contexto de estudio, dada la naturaleza especialmente homogeneizadora cultural e identitariamente de los objetivos impuestos por la dictadura.

En tal sentido, la tarea que se autoimpone el régimen de facto de crear una idea de nación única y chilena bajo una selección de una serie de elementos que serían considerados como parte constitutiva de esta idea de nación, en donde identificamos que el elemento de los pueblos originarios fue excluido, incidió directamente en los sujetos mapuche insertos en el sistema educacional chileno para generar, ya sea consciente o inconscientemente, manifestaciones de resistencia cultural, dado lo ajeno de las prácticas escolares en general y la exclusión y sobre todo la invisibilización especialmente de la dictadura de los rasgos y particularidades culturales pertenecientes a los pueblos originarios en general y de modo especial hacia el pueblo mapuche.

## **FUENTES Y BIBLIOGRAFÍA.**

### **FUENTES.**

Fuentes escritas.

- 1.- Declaración de Principios de la Junta de Gobierno de 1974.
- 2.- Archivo Nacional de la Administración (en adelante, ANRAD) Fondo Ministerio de Educación, Gabinete del Ministro, Ordenanza n° 694, octubre de 1980.
- 3.- ANRAD, Fondo Ministerio de Educación y Cultura. Circular n°836/79, enero de 1979.
- 4.- ANRAD, Fondo Ministerio de Educación y Cultura. Circular n°849/79, enero de 1979.
- 5.- ANRAD, Fondo Ministerio de Educación y Cultura. Circular n°850/79, anexo n°2, enero de 1979.
- 6.- ANRAD, Fondo Ministerio de Educación. Ordenanza n° 1040, julio de 1980.
- 7.- ANRAD, Fondo Ministerio de Educación y Cultura. Decreto n° 187, marzo de 1974.
- 8.- ANRAD, Fondo Ministerio de Educación y Cultura. Circular n°821/79, enero de 1979.
- 9.- ANRAD, Fondo Ministerio de Defensa Nacional. Oficio n°1469, septiembre de 1980.
- 10.- ANRAD, Fondo Ministerio de Educación y Cultura. Circular n°606/82, abril de 1982.
- 11.-ANRAD, Fondo Ministerio de Educación y Cultura. Circular n°845/79, enero de 1979.
- 12.-ANRAD, Fondo Ministerio de Educación y Cultura. Circular n°846/79, enero de 1979.
- 13.- ANRAD, Fondo Ministerio de Educación Pública. Ordenanza n°693, octubre de 1980.
- 14.-ANRAD, Fondo Ministerio de Educación y Cultura. Introducción Directiva Presidencial sobre Educación, marzo de 1979.
- 15.-ANRAD, Fondo Ministerio de Educación Pública. Decreto n°4002, marzo 1980.
- 16.- ANRAD, Fondo Ministerio de Educación. Decreto n°86, febrero de 1976.
- 17.- AN RAD, Fondo Ministerio de Educación Pública. Circular n°826/79, agosto de 1979.
- 18.- ANRAD, Fondo Ministerio de Educación. Volumen 50158, julio de 1983.
- 19.- ANRAD, Fondo Ministerio de Educación. Decreto n°27, enero de 1980.
- 20.- Fondo Biblioteca Nacional. Programa de Historia de Chile, 4° año medio, 1980.



21.- Libros de clases de 1º, 2º y 3º medio humanístico-científica, Liceo C-90 Trapaqueante de Tirúa, 1990.

22.- VIAL, G. y HERNANDEZ, H. libro del estudiante “*Historia y Geografía de Chile, 3º medio*” Editorial Santillana, Santiago, 1984.

23.- VILLALOBOS, S. TOLEDO, X. y ZAPATER, E. libro del estudiante “*Historia y Geografía de Chile, 3º medio*” Editorial Universitaria, Santiago, 1983.

Entrevistas orales semiestructuradas.

Personas entrevistadas:

Teresa Cona: Funcionaria administrativa consultorio Isabel Jiménez de Tirúa.

Jorge Lincopi: Jefe de personal Dirección de Educación Municipal comuna de Tirúa.

Anita Colipí: Funcionaria administrativa consultorio Isabel Jiménez de Tirúa.

Cecilia Yaupe: Educadora de Párvulos escuela Eloísa González de Tirúa.

Iván Carilao: Funcionario administrativo Dirección de Desarrollo Comunitario, municipalidad de Tirúa.

Elizabeth Yevilao: Encargada de Centro de Recursos para el aprendizaje, Liceo C-90 Trapaqueante de Tirúa.

Mónica Huenchunao: Paramédico consultorio Isabel Jiménez de Tirúa.

Luis Liempi: Facilitador Intercultural consultorio Isabel Jiménez de Tirúa.

## BIBLIOGRAFÍA.

- 1.- ANDERSON, B. “Comunidades imaginadas, Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo” Ciudad de México, 1993.
- 2.- ARISTIZABAL, C. “Metodología de la Investigación” Colombia, 2008.
- 3.- AYLWIN, J. “Tierra y Territorio mapuche: un análisis desde una perspectiva histórico-jurídica” Instituto de Estudios Indígenas, (2002), pp. 1-47.
- 4.- BAYTELMAN Y OTROS. “Política económico-social y bienestar. El caso de Chile” *Serie Economía*, 56 (1999), pp. 1-67.
- 5.- BEDARIDA, F. “Definición, método y práctica del Tiempo Presente” *Cuadernos de Historia Contemporánea*, 20, (1998), pp. 19-27.
- 6.- BENGOA, J. “Breve historia de la legislación indígena en Chile”, *Anuario Indigenista*, vol XXIX, (1990), pp. 17-57.
- 7.- BOCCARA, G. Y SEGUER-BOCCARA, I. “Políticas indígenas en Chile (siglos xix y xx) de la asimilación al pluralismo (el caso mapuche)” *Revista de Indias*, vol. LIX, 217 (1999), pp. 742-774.
- 8.- BRUNNER, J.J; “Sociología de los principios educativos. Un análisis de dos reformas de los planes y programas de la enseñanza básica chilena: 1965 y 1980” *Programa Flacso*, 95. (1980) pp. 1-44.
- 9.- CAMACHO, F. “Historia reciente del pueblo mapuche (1970-2003): presencia y protagonismo en la vida política de Chile” *Revista Pensamiento Crítico*, 4, (2004), pp. 1-18.
- 10.- CARRETERO, M. Y KRIGER, M. “Enseñanza de la historia e identidad nacional a través de las efemérides escolares”, Buenos Aires, 2010, pp.57-63.
- 11.- CIFUENTES, G y MANSILLA, J. “Ritmos, tendencias y percepciones sobre educación media municipal. Un estudio de casos en la comuna de Temuco en el contexto de políticas neoliberales. 1990-2006. Tesis para optar al título profesional de profesor de Estado en Historia, Geografía y Ed. Cívica y al grado de licenciado en Educación. Universidad de La Frontera. Temuco. 2007.
- 12.- COX, C. “Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX”. *Texto inédito*, 2005.
- 13.- CUESTA, R. “Los Deberes de la memoria en la educación” Barcelona, 2009.
- 14.- CULLA, L Y RIQUER, B. “La enseñanza de la historia desde una perspectiva catalana” *Revista Ayer*, 30, (1998), pp. 160-169.
- 15.- DE LA CRUZ, P. “La educación formal en Chile, desde 1973 a 1990: Un instrumento para el proyecto de nación” *Universidad de Granada*, (2006), pp. 1-13.

- 16.- DE RAMÓN, A. “*Historia de Chile, Desde la invasión incaica hasta nuestros días (1500-2000)*”, Santiago, 2003.
- 17.- ENCUESTA CASEN, 2006.
- 18.- FONTAINE, J. “Economía chilena en los ochenta: ajuste y recuperación” *Serie de Estudios Económicos*, 34, (1987), pp. 1-41.
- 19.- FREDES, “*Historia de Chile*”, España, 2009.
- 20.- FUNDACIÓN ARAUCO Y CENTRO DE INVESTIGACIÓN AVANZADA EN EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DE CHILE, “*Estudio de contexto, apreciación, necesidades y expectativas educativas y culturales en la provincia de Arauco*” Informe final. (2009), pp. 8-28.
- 21.- GARRIDO, O. “Influencia de la escuela en la pérdida de la identidad cultural: el caso de la educación indígena n la región de la Araucanía” *Revista Tarbizo*, 19, (1998), pp. 7-29.
- 22.- GIROUX, H. “*Teoría y Resistencia en Educación*”, México, 2004.
- 23.- GOBIERNO REGIONAL DE LA REGION DEL BIOBIO. “*Atlas de los territorios de la planificación*” Informe final, (2005), pp. 33-36.
- 24.- GONZALEZ, P. “Financiamiento de la Educación en Chile” *Archivo Chile*, (2006), pp. 1-19.
- 25.- HURTADO, M. “El papel de los textos escolares en ciencias sociales”, *Revista Geográfica de América Central*, Número Especial (2011) pp.1-18.
- 26.- ITURRIETA A; WILLIAMSON G. “El proyecto educacional autoritario del régimen militar chileno” *Revista Proposiciones*. Vol. 2, 6, (1991). Pp. 87-104.
- 27.- LATITUD SUR CONSULTORES. “*Diagnóstico y Propuestas para Potenciar el Desarrollo de las MIPYMES de la Provincia de Arauco*”. Informe Final, (2008), Págs. 33-52.
- 28.- MARCHESI, G. “La Evolución de la Política Económica y Social en Argentina, Chile y Perú: Una Visión Comparativa” *Programa CLAPSO*, (2004), pp. 1-49.
- 29.- MARIMAN, P. “*Demanda por Educación en el Movimimiento Mapuche en Chile, 1910-1995*”. En: Bello, A.; Marimán. P.; Wilson. A. *Pueblos indígenas: educación y desarrollo*, Santiago-Temuco, (1997) Centro de Estudios para el Desarrollo de la Mujer-Instituto de Estudios Indígenas.
- 30.- MARTÍNEZ, M, “La investigación cualitativa (síntesis y conceptualización)” *Revista IIPSI*, Vol. 9 1 (2006). p. 140.
- 31.- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. “*Textos escolares de historia y ciencias sociales*” Santiago, 2008.

- 32.- NIETO, L.M. “Métodos y técnicas de Investigación en Ciencias Sociales” *UASLP* (2002), pp. 1-30.
- 33.- PAVEZ, J. “Las reformas educativas en Chile” *Archivo Chile*, (2010), pp. 1-10.
- 34.- PINTO, J. “*La formación del Estado y la Nación y el Pueblo Mapuche. De la inclusión a la Exclusión*”, Santiago. 2003.
- 35.- PINTO, J. y SALAZAR, G. “*Historia Contemporánea de Chile, volumen 2: Actores, Identidad y Movimiento*” Santiago, 1999.
- 36.- PITA A. y VENTURA R. “La Convención sobre la enseñanza de la Historia: educar para la comprensión americana” *Centro Argentino de Estudios Internacionales*. pp. 1-16.
- 37.- POBLETE, M. P. “Discriminación étnica en relatos de la experiencia escolar mapuche en Panguipulli” *Revista de Estudios Pedagógicos*, 29, (2003), pp. 55-64.
- 38.- POBLETE, M. P. “Comunidades mapuche de Panguipulli y Educación. La primeras décadas del siglo XX” *Revista de la Universidad Austral*. 5, (2001), pp.15-27.
- 39.- RACZYNSKI, D. MUÑOZ, G. “Reforma educacional chilena: el difícil equilibrio entre la macro y la micropolítica” *Serie Estudios Socio / Económicos*, 31, (2007), pp. 5-55.
- 40.- REYES, L. “*Olvidar para construir una nación: actores, procesos y participación*”. Centro de Estudios Miguel Enríquez. 2002. Texto Ponencia Encuentro de Estudiantes de Post grado en Humanidades “Estado y Nación en América Latina, discursos, imaginarios y prácticas culturales”. Santiago, 21, 22 y 23 de enero de 2002, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile.
- 41.- RIOS, S. “Sistema económico neoliberal en Chile: ¿un modelo de desarrollo?” *Observatorio de la Economía Latinoamericana*, 32, (2004), pp. 1-15.
- 42.- RODRÍGUEZ G., GIL J. Y GARCÍA E. “*Metodología de la Investigación Cualitativa*” Málaga, 1999.
- 43.- SAAVEDRA, A. “*Los mapuche en la sociedad chilena actual*”, Santiago, 2002.
- 44.- SCHTEINGART, D. “Cambios socioeconómicos a partir de la década del ´70: los casos de Argentina y Chile” *Política Latinoamericana, Facultad de Ciencias Sociales, UBA*, (2008), pp. 1-29.
- 45.- SERBIA, J.M. “Diseño, muestreo y análisis en la investigación cualitativa” *Hologramática*, Año IV, Número 7, Volumen 3, (2007), pp. 123-146.
- 46.- SMITH, S. “Manuales escolares de historia y ciencias sociales y subalternidad mapuche en un Chile multicultural”, *Revista Tinkuy*, N° 12 (2010) pp. 53-72.
- 47.- SUBERCASEUX, B. “*Tiempo nacional e integración. Etapas en la construcción de la identidad nacional chilena*”. En COLOM GOZÁLEZ, F. *Relatos de nación. La construcción de identidades*

nacionales en el mundo hispánico Iberoamericano. 1ª edición. Madrid: Editorial Americana, CSIC & OEI, 2005. pp. 647-661.

48.-TADEU DA SILVA, T. “Cultura y currículum como prácticas de significación” *Revista de Estudios del Currículum*. Vol. 1, N°1. (1998) pp. 59-76.

49.- UNIVERSIDAD DE CHILE Y SUBDERE. “Diseño de Proyecto de intervención sociocultural en la provincia de Arauco” Informe Final. (2009), pp. 18-40.

50.- VICTORINO, L y LECHUGA, L. “Políticas educativas neoliberales y posturas sociopedagógicas rurales. Aportaciones al debate actual en América Latina”. Congreso Latinoamericano de Sociología Rural, del 20 al 24 de noviembre de 2006 en Quito, Ecuador. Para el GT -16 Educación Ponencia presentada en el VII para el desarrollo en América Latina.

## ANEXOS.

### Anexo n°1: Cuestionario de entrevista semiestructurada.

Categoría	Indicador	ítem
<b>1.-Significación acerca de la enseñanza de la Historia y su relación con la cultura.</b>	<b>1.1.-</b> Saberes aprendidos. <b>1.2.-</b> Relación con su cultura <b>1.3.-</b> Saberes propios de la cultura	<b>1.1.1.-</b> ¿Qué contenidos de Historia recuerda le enseñaron en la escuela? <b>1.2.1.-</b> ¿Considera que esos saberes o materias se relacionaban con su cultura o realidad vivida en la comunidad? <b>1.3.1.-</b> ¿Qué saberes o elementos propios de su cultura se enseñaban en la escuela?
<b>2.- Significación dada a la escuela por el sujeto mapuche.</b>	<b>2.1.-</b> Motivaciones para asistir a la escuela. <b>2.2.-</b> Percepción de la escuela en relación a la cultura. <b>2.3.-</b> Instrumentalización de la escuela por parte del sujeto mapuche.	<b>2.1.1.-</b> ¿Por qué razón asistía a la escuela? <b>2.2.1.-</b> ¿Considera que la escuela le ayudaba a conocer más acerca de su propia cultura? <b>2.3.1.-</b> ¿Qué era lo que usted y su familia querían alcanzar por medio de la educación impartida en la escuela?
<b>3.- Manifestaciones de resistencia cultural a partir de la enseñanza de la Historia</b>	<b>3.1.-</b> Saberes considerados como ajenos <b>3.2.-</b> Valoración de las clases de Historia	<b>3.1.1.-</b> ¿Consideraba las materias enseñadas como ajenas a su realidad? <b>3.2.1.-</b> ¿Le parecía la clase de Historia como un saber interesante y por tanto le gustaba asistir a ellas?

	<p><b>3.3.-</b> Rechazo a las clases por arbitrariedad cultural</p>	<p><b>3.3.1.-</b> ¿Considera que las materias tratadas en la clase de Historia subestimaban los rasgos de su cultura? ¿Qué le provoca esto, aceptación o rechazo?</p>
<p><b>4.- Imposición y violencia cultural por medio de la escuela.</b></p>	<p><b>4.1.-</b> Coherencia del calendario escolar en relación a la rutina del educando mapuche.  <b>4.2.-</b> Coherencia de las celebraciones de la escuela en relación a las celebraciones rituales mapuche.</p>	<p><b>4.1.1.-</b> ¿En ocasiones tuvo que dejar de asistir a la escuela por alguna labor propia de su comunidad?  <b>4.2.1.-</b> ¿En la escuela celebraban el wetripantu o alguna celebración ritual mapuche?  <b>4.2.2.-</b> ¿Qué se conmemoraba en los actos cívicos de los días lunes en su escuela?  <b>4.2.3.-</b> ¿En los actos cívicos se consideraban hechos o figuras propias de la cultura mapuche?</p>
<p><b>5.- La Dictadura militar en Chile y la enseñanza de la Historia</b></p>	<p><b>5.1.-</b> Representaciones de la Dictadura en la enseñanza de la Historia</p>	<p><b>5.1.1.-</b> ¿Aparecía la figura de Augusto Pinochet en la clase de Historia?  <b>5.1.2.-</b> ¿Qué se decía del golpe militar del 11 de septiembre de 1973?</p>
<p><b>6.- Posición del mapuche en el periodo de la Dictadura</b></p>	<p><b>6.1.-</b> Percepción acerca de la valoración del sujeto mapuche.  <b>6.2.-</b> Presencia de lineamientos educativos particulares para la población mapuche.</p>	<p><b>6.1.1.-</b> ¿Cómo se mostraba a los mapuche durante este periodo?  <b>6.1.2.-</b> ¿Usted como alumno/a mapuche se sentía incluido/a en los proyectos de la Dictadura?  <b>6.2.1.-</b> ¿Considera que durante esta etapa hubo consideraciones respecto de su cultura en la escuela por el hecho de estar inserta en contexto mapuche?  <b>6.2.2.-</b> ¿Existía alguna diferencia en los contenidos tratados en Historia entre su escuela y otras ubicadas en contextos winkas?</p>

**Anexo n°2: Tabulación y procesamiento de información cuestionario de entrevistas.**

<b>Indicador</b>	<b><u>Entrevistado 1</u> <u>Jorge Lincopi</u></b>	<b><u>Entrevistado 2</u> <u>Elizabeth Yevilao.</u></b>	<b><u>Entrevistado 3</u> <u>Teresa Cona</u></b>	<b><u>Entrevistado 4</u> <u>Mónica</u> <u>Huenchunao</u></b>
1.1.1.-¿Qué contenidos de Historia recuerda le enseñaron en la escuela?	Historia occidental, asociado a la herencia española, viendo a lo mapuche como algo sin importancia, casi no se mencionaba.	La guerra de Arauco, Historia de Chile, Combate Naval de Iquique. Martín Lutero, Independencia de Chile y sobre todo a los héroes patrios.	La Araucana, historia de Chile, mas no historia local. Independencia de Chile, Combate naval de Iquique, periodo colonial, historia política, asociada a los presidentes y sus gobiernos.	Comentarios acerca de otros países, Historia de Chile, descripción superficial de los pueblos originarios a la llegada de los españoles. Independencia de Chile, los próceres de la patria, la guerra del Pacífico. Se trabajaba con el concepto de pacificación de la Araucanía.
1.2.1.-¿Considera que esos saberes o materias se relacionaban con su cultura o realidad vivida en la comunidad?	<b>No</b> , se hablaba muy poco, a lo más se mencionaba el carácter épico de Lautaro o de otros líderes, apuntando a sus habilidades bélicas, pero nunca mostrando el contexto en el cual tuvo lugar estas actitudes	<b>No</b> solo se daban descripciones básicas de las formas de vida acerca de los pueblos precolombinos en Chile	<b>No</b> , no se hablaba de los mapuche, era todo muy superficial. El tema de la ocupación lo analizaron con el concepto de Pacificación de la Araucanía, mostrando a los mapuche como belicosos y por esa razón el Estado chileno habría enviado contingentes militares para pacificar la Araucanía.	<b>No</b> , porque la historia era contada desde la perspectiva del Estado chileno lo que invisibilizaba la historia mapuche.
1.3.1.-¿Qué saberes o elementos propios de su cultura se enseñaban en la escuela?	Solo la Guerra de Arauco	No, solo se hablaba de “pacificación de la Araucanía” y todo muy superficial.	Solo las formas de vida mapuche pero siempre centrada en el siglo XVI. Todo siempre muy superficial.	La guerra de Arauco y nada más, ninguna alusión a los rasgos culturales mapuche
2.1.1.- ¿Por qué razón asistía a la escuela?	Para obtener herramientas para enfrentar de mejor forma la exclusión y discriminación que sufre la población mapuche. A su vez se le toma como	Deja en claro que en esta época era muy difícil. Sus padres tenían el empeño y esperanza de que sus hijos se educaran y pudiesen ser profesionales. Más que nada para mejorar sus	Por la facilidad de acceder a la escuela debido a que su familia vivió en Lebu por asuntos de trabajo cuando desarrollaba su enseñanza básica. Sus padres buscaban mejores perspectivas	Por incentivo de sus padres, quienes buscaban que sus hijos tuviesen mejores perspectivas de vida y así superar la pobreza

	herramienta para mejorar las condiciones de vida y superar la pobreza, la cual identifica como algo que afecta en general a la población mapuche	condiciones de vida, para salir de sus condiciones de pobreza.	de vida para los hijos, por esa razón les enviaban a la escuela.	
2.2.1.-¿Considera que la escuela le ayudaba a conocer más acerca de su propia cultura?	<b>Si</b> , en el sentido que otorga las herramientas para indagar en temas asociados a la cultura mapuche	<b>No</b> , el tema mapuche era muy oculto y quienes se atrevían hacerlo eran objeto de burla, en especial en la escuela o el liceo.	<b>No</b> , quienes le ayudaron a tomar más conciencia y conocer rasgos acerca de su cultura fueron sus propios compañeros mapuche, de modo de reivindicar sus derechos y resistir a la discriminación que históricamente sufrían.	<b>No</b> , en la escuela conoció algo (Escuela de Ranquihue) pero solo porque el director era mapuche. Realizaban representaciones en Cañete, en donde se involucraba a los padres de los estudiantes. Les enseñó el himno nacional en mapuzungún.
2.3.1.- ¿Qué era lo que usted y su familia querían alcanzar por medio de la educación impartida en la escuela?	Tener las herramientas necesarias para defender con más argumentos los rasgos culturales mapuche.	Para alcanzar mejores perspectivas de vida y una herramienta para salir de la pobreza.	Para tener mejores perspectivas de vida y así salir del círculo de la pobreza.	Mejorar las perspectivas de vida y superar la pobreza.
3.1.1.¿Consideraba las materias enseñadas como ajenas a su realidad?	<b>Si</b> , se hablaba solo de temas asociados al mundo occidental, prácticamente nada del pueblo mapuche	<b>Si</b> , porque no se enseñaba nada acerca de la cultura mapuche, no se asociaba en nada a lo que veía en su realidad vivida.	<b>Si</b> , solo se enseñaba como cultura general, nada tenía que ver con su realidad, no había nada en la escuela o la sala de clases que mostrara algún rasgo cultural mapuche.	<b>Si</b> , porque les contaban lo que sucedía en otros lugares muy lejanos.
3.2.1.-¿Le parecía la clase de Historia como un saber interesante y por tanto le gustaba asistir a ellas?	No, nunca llamó mucho su atención por lo ajeno de los saberes enseñados.	Por el hecho que no se tenía mayor conciencia no se cuestionó mucho lo que se hacía en las clases de Historia. Le parecía interesante por el carácter de la profesora de la asignatura.	Le daba lo mismo, no había mayor interés en la clase de Historia, dado que los contenidos eran repetidos y ajenos a su realidad. No era motivador.	No era atractiva, lo cual se reflejaba en sus calificaciones las cuales no eran las mejores.
3.3.1.-¿Considera que las materias	Si, muchas veces fueron	Si en el sentido que no tenía mayor relevancia,	Si, considera que en las clases de Historia	Si, en el sentido que no los consideraban



<p>tratadas en la clase de Historia subestimaban los rasgos de su cultura? ¿Qué le provoca esto, aceptación o rechazo?</p>	<p>subestimados, solo cuando se encontraban con un profesor que fuese mapuche tenían un poco más de confianza y se hablaba de los rasgos culturales mapuche, pero era muy escaso.</p>	<p>era solo descriptivo respecto a las formas de vida y el espacio geográfico en el cual se desarrollaron pero a la llegada de los españoles en el siglo XVI.</p>	<p>se subestimaba todo lo relacionado con el mundo mapuche, se resaltaba mucho los rasgos negativos que supuestamente eran propios de los mapuche, como por ejemplo que eran borrachos y atrasados.</p>	<p>en las clases de historia y en el proceso educativo en general. Además siempre se hacía hincapié en lo atrasados y primitivos que eran los mapuche. De algún modo lo termina aceptando, dado que las circunstancias eran así.</p>
<p>4.1.1.-¿En ocasiones tuvo que dejar de asistir a la escuela por alguna labor propia de su comunidad?</p>	<p>Casi nunca, ya que el padre enfatizaba que asistieran a la escuela, dada la visión que se tenía respecto a la importancia que tenía la educación para ellos y así resistir con mayores y mejores herramientas. El 15% de los compañeros no podía asistir a la escuela por hacer actividades de cosecha o siembra en su comunidad.</p>	<p>No, porque en esta época no se celebraban actividades rituales mapuche, debido a la represión aplicada por la Dictadura.</p>	<p>No, porque su madre no les dejaba participar de las actividades propias de la comunidad, esto por temor. Para sus padres la prioridad era ir a la escuela.</p>	<p>No, porque para sus padres la prioridad era que fueran a la escuela. Faltaron en ocasiones de cosecha pero en ocasiones contadas.</p>
<p>4.2.1.- ¿En la escuela celebraban el wetripantu o alguna celebración ritual mapuche?</p>	<p><b>No</b>, nunca en la escuela, si en las comunidades.</p>	<p><b>No</b></p>	<p><b>No</b>, solo una vez en el liceo y que fue por una demanda expresa de los alumnos, el año 1985, reconoce que desde aquel año muchos alumnos mapuche comenzaron a alzar la voz y demandar que sus derechos fuesen respetados.</p>	<p><b>No</b>, solo en la escuela donde el director era mapuche. Además no se celebraban mucho, dadas las restricciones de reunión que existían en la época.</p>
<p>4.2.2.- ¿Qué se conmemoraba en los actos cívicos de los días lunes en su escuela?</p>	<p>Se entonaba la canción nacional, se izaba la bandera y se recordaban efemérides relacionadas con</p>	<p>Se entonaba la canción nacional, se izaba la bandera y se recordaban efemérides relacionadas con fechas chilenas o mundiales, números</p>	<p>Se entonaba la canción nacional, se izaba la bandera y se recordaban efemérides relacionadas con fechas chilenas o</p>	<p>Se entonaba la canción nacional, se izaba la bandera y se recordaban efemérides relacionadas con</p>

	fechas chilenas o asociadas al mundo occidental.	artísticos de cantantes famosos de la época, todo asociado al mundo occidental, nada asociado a la cultura mapuche.	mundiales.	fechas chilenas o mundiales.
4.2.3.-¿En los actos cívicos se consideraban hechos o figuras propias de la cultura mapuche?	<b>No</b>	<b>No</b> , nada asociado al mundo mapuche, no se mencionaba.	<b>No</b> , nunca se vio aquello.	<b>No</b> , aun cuando recuerda que habían otros compañeros mapuche que tenían más conciencia y que de algún modo demandaron que se les reconociese como cultura distinta a la chilena.
5.1.1.- ¿Aparecía la figura de Augusto Pinochet en la clase de Historia?	Había una fotografía grande, el general de la República y todo se hacía conforme a los lineamientos que él daba. Considera que era impuesto al mundo mapuche.	Se le veía con temor	Lo recuerda como un militar muy respetado, había retratos de este personaje.	Si, todo dentro del liceo giraba en torno a él, dado el carácter militar que tenían los mismos establecimientos. Recuerda que había retratos de él por todas partes.
5.1.2.-¿Qué se decía del golpe militar del 11 de septiembre de 1973?	Nunca se comentó en la clase de historia, lo que se sabía era solo por fuera, lo que escuchaban muy solapadamente en la casa. Era un tema tabú en la escuela, dada la imposición en la estructura de la escuela.	Era un tema tabú, no recuerda que se haya mencionado en la clase de Historia.	Se les inculcaba que no se hablara de este tema y del régimen en general dado el temor a que les sucediera algo como que los tomaran detenidos, tanto a sus hermanos como a ellos mismos. En la escuela no se hablaba acerca de esto, era un tema tabú. Si se hablaba de Allende, mostrándolo como un comunista, como personaje no grato y negativo para el país cuando gobernó.	Si, recuerda que más de alguna vez se celebró esa fecha, como un hito de liberación, el cual nadie se atrevía a cuestionar por temor a las consecuencias que pudiesen venir.
6.1.1.-¿Cómo se mostraba a los mapuche durante este periodo?	Había mucha discriminación durante este periodo, incluso más que ahora, se	Era una persona discriminada y muy denostada, era una generalidad en la época que se le veía muy mal,	No sabe expresar claramente este punto.	No había diferencia, se le consideraba como un chileno más. En las comunidades se

	le veía de forma peyorativa.	se pensaba que no era capaz de hacer nada bueno, mucho menos ser profesional.		hacía la diferencia, pero en la sociedad en general no había conciencia de que los mapuche eran distintos culturalmente.
<b>.6.1.2.-</b> ¿Usted como alumno/a mapuche se sentía incluido/a en los proyectos de la Dictadura?	No existía una política específica y si existía nadie la conocía, por lo cual no se sintió incluido dentro de las políticas o proyectos de la Dictadura.	No había una política específica en donde se consideraba la realidad particular del mundo mapuche, por lo cual no se sentía incluida.	No había nada específico para la población mapuche, por lo cual no se sentía incluido dentro de los proyectos de la dictadura.	Dice que se consideraba incluida pero por el hecho de la existencia de la uniformidad cultural, pero solo en ese sentido.
6.2.1.- ¿Considera que durante esta etapa hubo consideraciones respecto de su cultura en la escuela por el hecho de estar inserta en contexto mapuche?	No hubo ningún tipo de consideración, era todo igual al resto.	Existió una política pero solo para quitar las tierras a los mapuche, se devolvieron parte de estas alrededor del año 1987, solo después que los mapuche reclamaron por esta situación. Su padre se vio afectado directamente por esto. No había nada aparte de eso. Solo aparecieron cuando los propios mapuche comenzaron a reivindicar sus derechos con medidas de presión.	No hubo ningún tipo de consideración porque lo que se buscaba era que todos fuesen iguales.	No, era la misma línea para todos, no había un currículum especial por aplicarse en un contexto cultural mapuche.
6.2.2.-¿Existía alguna diferencia en los contenidos tratados en Historia entre su escuela y otras ubicadas en contextos winkas?	Los contenidos eran los mismos, no había una adecuación curricular por estar en un contexto distinto.	No tiene conocimiento acerca de aquello debido a la falta de comunicación que existía en esa época.	No había diferencia.	No, era lo mismo para todos, no había una adecuación cultural por aplicarse estos contenidos en contexto cultural indígena mapuche.

<b>Indicador</b>	<b><u>Entrevistado 5</u> <u>Luis Liempi.</u></b>	<b><u>Entrevistado 6</u> <u>Cecilia Yaupe</u></b>	<b><u>Entrevistado 7</u> <u>Anita Colipí</u></b>	<b><u>Entrevistado 8</u> <u>Iván Carilao</u></b>
1.1.1-¿Qué contenidos de Historia recuerda le enseñaron en la escuela?	Historia de Chile, guerra de Arauco, exaltando el valor bélico de los héroes mapuche como	Historia greco-romana, historia de occidente. En historia de Chile se hablaba de los próceres de la patria y en	Historia Universal, historia greco-romana, época moderna. En historia de Chile, solo aquello relacionado	Entrevista a final

	Lautaro o Caupolicán, los próceres de la patria	enseñanza básica era poco significativo	con los próceres de la patria. Pacificación de la Araucanía.	
1.2.1.-¿Considera que esos saberes o materias se relacionaban con su cultura o realidad vivida en la comunidad?	No, en nada.	No era significativo, porque el profesor no mencionaba aspectos que pudiesen hacer una relación con su realidad cultural. En su caso pudo hacer cierta relación dada la influencia de su padre, que le permitía hacer una relación con su historia vivida. Menciona que no había espacio para historia local, además del hecho de estudiar en época de dictadura en donde estudiar historia era un tanto complicado por la represión que se vivía.	No nada. Solo recuerda que en el liceo había una profesora (de historia) que dirigía un grupo denominado grupo cultural, en donde se buscaba que los alumnos buscaran el origen de sus apellidos, iban a museos y una vez hicieron una exposición en Cañete, pero era solo un taller.	
1.3.1.-¿Qué saberes o elementos propios de su cultura se enseñaban en la escuela?	No recuerda, lo único que en ocasiones como la fiesta de la primavera tenían que buscar atuendos mapuche, pero todo folclorizado. Incluso recuerda que no había ningún elemento mapuche en la escuela dado que se asociaba a cosas malas como la brujería.	No tiene recuerdos muy claros al respecto, porque en la cosmovisión mapuche para ellos el concepto de historia es algo presente y no se ve como pasado.	La guerra de Arauco y Pacificación de la Araucanía.	
2.1.1.- ¿Por qué razón asistía a la escuela?	Para aprender a leer, escribir y las operaciones básicas, dado que cuando eran niños tenían que trabajar para vivir vendiendo productos de la tierra y por no	Iba a la escuela por obligación. Sus padres buscaban entregar elementos para poder tener herramientas para sobrevivir en la sociedad. Para lograr integrarse mejor. Ejemplo de ello es que sus padres no	Por motivación de su madre, ya que ella fue discriminada fuertemente por no saber leer ni escribir, por tal razón no les enseñó la lengua nativa, cuestión que la entrevistada cuestiona porque considera que	

	saber las operaciones básicas eran objeto de fraudes. Incluso retoma su educación para obtener estas herramientas y así poder desenvolverse mejor en la sociedad.	transmitieron la enseñanza de la lengua autóctona.	la educación les perjudicó culturalmente. De esto toma conciencia cuando tiene unos 20 años. Además su mamá también la motivó a estudiar para tener acceso a mejores perspectivas de vida.	
2.2.1.-¿Considera que la escuela le ayudaba a conocer más acerca de su propia cultura?	No, para nada.	No le enseñaban nada. La misma disciplina de historia transmitía estereotipos negativos asociados a la cultura mapuche, cuestión que generó rechazo en ella, por esa razón no recuerda mucho acerca de los contenidos de historia. Ejemplo de ello fue que a las machis las consideraban brujas y su abuela era machi, cuestión que generó contradicción en ella. Era una historia muy estereotipada. Generó rechazo, pena y rabia contenida entre sus compañeros, lo cual provocó que en esa época se hiciera una manifestación pacífica para echar a una profesora que manifestaba ese estereotipo negativo. De allí nació un movimiento reivindicativo en la zona lafkenche.	No porque no se hacía mención a nada.	
2.3.1.- ¿Qué era lo que usted y su familia querían alcanzar por medio de la educación impartida en la escuela?	Obtener las herramientas necesarias para evitar fraudes y engaños por parte de la gente en general.	Obtener mejores perspectivas laborales, tener las herramientas para insertarse en la sociedad dominante.	No sufrir discriminación y poder optar a mejores perspectivas de vida.	

<p>3.1.1.¿Consideraba las materias enseñadas como ajenas a su realidad?</p>	<p>En el momento lo consideraba muy ajeno porque nunca se hacía una relación con lo acontecido en territorio mapuche o que se relacionara con la realidad vivida por él.</p>	<p>Por el hecho que tanto los alumnos mapuche como la profesora tenían su propia comprensión y concepción de los hechos se generaban desacuerdos, dado que veían la historia de distintos puntos de vista. En sí eran ajenos a la realidad.</p>	<p>Si era muy ajeno, nunca logró identificarse con los contenidos que trabajaban en Historia.</p>	
<p>3.2.1.- ¿Le parecía la clase de Historia como un saber interesante y por tanto le gustaba asistir a ellas?</p>	<p>Plantea que si le interesaba pero más por las dudas que le generaba por considerar que habían contradicciones entre lo que le enseñaban en la escuela y lo que le relataban sus padres y abuelos.</p>	<p>No era interesante dado lo ajeno y dispar de los contenidos, le generaba más contradicciones y resistencia que otra cosa.</p>	<p>Si, pero más que nada por un gusto personal por los relatos.</p>	
<p>3.3.1.-¿Considera que las materias tratadas en la clase de Historia subestimaban los rasgos de su cultura? ¿Qué le provoca esto, aceptación o rechazo?</p>	<p>Si, se resaltaba la ignorancia del mapuche, que eran bárbaros, que eran atrasados. Luego se iban dando cuenta que aquello no era así porque sus abuelos y padres les hablaban acerca de los conocimientos ancestrales del pueblo mapuche y que incluso, a su juicio, eran mucho más ricos que los propios a la civilización occidental.</p>	<p>Si, se presentaban muchos prejuicios y estereotipos. En las clases de historia se acentuaba la discriminación y la transmisión de los estereotipos. Esto generó mucha resistencia tanto en ella como en otros compañeros de la época en que estudió.</p>	<p>Los presentaban estereotipados, la figura del mapuche como una persona borracha, floja y sucia. En el liceo no le provocaba nada por el hecho que por la misma negación se produce una reacción inconsciente de negación. Sin embargo reconoce que hubo compañeros más consientes y reaccionarios que reclamaron contra estas lecturas y posturas.</p>	
<p>4.1.1.-¿En ocasiones tuvo que dejar de asistir a la escuela por alguna labor propia de su comunidad?</p>	<p>Muchas veces, dice que cuando llegaba mayo recién podían ir al colegio con sus hermanos, dado que debían trabajar y ayudar en su</p>	<p>No, solo por enfermedad.</p>	<p>No, solo cuando murió su abuelo faltó como una semana.</p>	

	<p>casa. Esto se asocia mucho a la pobreza en la que estaban inmersos.</p>			
<p>4.2.1.- ¿En la escuela celebraban el wetripantu o alguna celebración ritual mapuche?</p>	<p>No, solo dice que durante este periodo el alcalde designado, para el 18 de septiembre, invitaba a los mapuche a tomar y los enviaba borrachos a las comunidades, además se folclorizaba mucho lo que realmente era una manifestación cultural.</p>	<p>No, nada.</p>	<p>No, nada.</p>	
<p>4.2.2.- ¿Qué se conmemoraba en los actos cívicos de los días lunes en su escuela?</p>	<p>Cantar el himno nacional, izar la bandera, algún número artístico de cantantes populares, efemérides asociadas a la historia patria chilena.</p>	<p>Se cantaba la canción nacional y lectura de efemérides, asociadas a acontecimientos históricos relacionados al mundo chileno y occidental.</p>	<p>Se cantaba la canción nacional y lectura de efemérides, asociadas a acontecimientos históricos relacionados al mundo chileno y occidental. Recuerda que se cantaba la 5° estrofa del himno nacional.</p>	
<p>4.2.3.- ¿En los actos cívicos se consideraban hechos o figuras propias de la cultura mapuche?</p>	<p>No, nunca se mencionó nada relacionado con el mundo mapuche.</p>	<p>No recuerda, y si se hizo no era algo sistemático. En realidad nada. Lo único fue aprenderse el himno nacional en mapuzungún.</p>	<p>No, nada.</p>	
<p>5.1.1.- ¿Aparecía la figura de Augusto Pinochet en la clase de Historia?</p>	<p>Si, lo mostraban como un libertador de la patria, el cual había liberado a Chile del yugo marxista.</p>	<p>Siempre presente. Se le mostraba como el salvador, el redentor de Chile.</p>	<p>Estaba siempre presente en una fotografía grande.</p>	
<p>5.1.2.- ¿Qué se decía del golpe militar del 11 de septiembre de 1973?</p>	<p>Celebraran esta fecha como un hito de liberación, una especie de segunda independencia.</p>	<p>No se hablaba mucho del golpe, solo recibían las consecuencias, por ejemplo la imposibilidad de realizar sus rogativas, la</p>	<p>No recuerda.</p>	

		pérdida de trabajo del padre, comunidades mapuche allanadas y mapuche desaparecidos.		
6.1.1.-¿Cómo se mostraba a los mapuche durante este periodo?	Eran chilenos pero lo último dentro de la sociedad, no se reconocía ninguna particularidad cultural.	Era un chileno más, todos iguales y uniformes, se les invisibilizaba como individuos distintos culturalmente.	Se le consideraba como un chileno más y de los peores.	
6.1.2.- ¿Usted como alumno/a mapuche se sentía incluido/a en los proyectos de la Dictadura?	La verdad no, porque era todo ajeno a lo que sucedía en la realidad. De hecho a su parecer considera que en esta época se vieron muy perjudicados culturalmente porque no se permitía que se manifestaran sus rasgos culturales, lo que incidió para que durante esta época se perdieran en algunos sectores de la población mapuche su apego a sus rasgos culturales.	No, no había nada especial para los pueblos originarios.	No, no existía nada porque se esperaba que todos fueran iguales.	
6.2.1.- ¿Considera que durante esta etapa hubo consideraciones respecto de su cultura en la escuela por el hecho de estar inserta en contexto mapuche?	Era lo mismo para todos. No había consideraciones especiales en el proceso educativo por ser aplicado en contexto cultural mapuche.	No, era todo lo mismo.	Era todo lo mismo, ya sea si se aplicaba en contexto mapuche o chileno.	
6.2.2.-¿Existía alguna diferencia en los contenidos tratados en Historia entre su escuela y otras	No, era para todos lo mismo.	No, eran los mismos contenidos para ambos contextos. No existía un reconocimiento de las diferencias culturales entre ambos mundos.	Era lo mismo para todos.	



ubicadas en contextos winkas?				
-------------------------------	--	--	--	--

### Entrevista Iván Carilao.

Este personaje se dedica a trabajar formulando proyectos de desarrollo social para las comunidades mapuche en la comuna de Tirúa. El objetivo es que las comunidades se empoderen de su situación y se hagan cargo desde su propia perspectiva de sus problemas y necesidades particulares como mapuche. Es originario de la comuna antes mencionada.

Menciona que en momentos en que se vio enfrentado a la enseñanza media principalmente no se tenía la real conciencia respecto a los atropellos, discriminación y negación de la cual los mapuche fueron víctimas. Recuerda una situación en que un profesor presentó una visión sesgada respecto a una costumbre mapuche. Él reacciona con extrañeza y cierta desconfianza frente a aquello. Recuerda muchos estereotipos que les enseñaban de los mapuche. Considera que había un proceso de negación por parte de la escuela respecto a la existencia de los mapuche, cuestión que se lo traspasaban a los alumnos. Dice que les obligaban a parecerse a los chilenos, pero que la discriminación la recibían igual, sobre todo en relación a sus características físicas y sociales. Dice respecto de aquello que, sobre todo en enseñanza básica, sufrieron un proceso de negación hacia sus propios rasgos culturales. Recuerda que llegando a enseñanza media se toma real conciencia de la difícil situación que enfrentaban como mapuche, asociado a la negación y a la discriminación que sufrían en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Recuerda un hecho en que una profesora dijo que los indios nunca iban a entender, cuestión que gatilló en aquel grupo de jóvenes mapuche una rebeldía y tomar verdadera conciencia respecto a los problemas que enfrentaban al interior de las escuelas, asociados principalmente a la discriminación y negación de sus rasgos culturales propios.

Eso permitió que desde allí se articularan grupos de jóvenes mapuche dispuestos a reivindicar sus derechos como estudiantes diversos culturalmente. Desde allí toman conciencia que una de las cosas fundamentales que debían hacer era tomar las herramientas de la educación winka para así reivindicar sus derechos como pueblo ancestral, terminar con la discriminación y negación de sus rasgos culturales.

Es así como en el año 1986 se crea la primera organización de estudiantes mapuche en Tirúa llamada “Pegún Rugún (brotes de nuevos conocimientos)” Se organizaron como tal, generando una declaración de principios, en donde se planteaba que era una organización apolítica, cuyo objetivo primordial era luchar por los jóvenes para que pudieran acceder a la educación superior. Posteriormente, consideraron el hecho de que se aplicara una educación propiamente mapuche, acorde a sus rasgos culturales particulares. Entre sus obras está la creación de un Hogar Mapuche en Concepción.

En esta época también comenzaron a llevarse a cabo congresos de estudiantes mapuche a nivel provincial, recuerda alrededor de 5 congresos que lograron realizar. El número de participantes en promedio era de 300 personas y que se hacían cada 2 años. Fueron espacios de reflexión y formación para los actuales líderes mapuche, permitiendo así que sus demandas y reivindicaciones se consideraran a nivel nacional. Se identificó los factores que incidían en la deformación cultural, entre ellos las iglesias y los partidos políticos esencialmente. A partir de aquí surgen múltiples organizaciones mapuche actuales tales como la CAM, el Consejo de Todas las Tierras e Identidad Lafkenche.

La motivación que tenían para que los estudiantes mapuche llegaran a la universidad y se aplicara una educación propiamente mapuche era adoptar las herramientas necesarias para defender y preservar los rasgos culturales propios.

Los objetivos iniciales del movimiento del 80 apuntaban a reivindicar y defender las particularidades culturales propias del mundo mapuche, esa era la teoría. Aquello se traspasaba a la práctica en motivar el acceso a la educación, sobre todo superior para obtener las herramientas necesarias de reivindicación de sus derechos ancestrales. Otra de las acciones apuntaba a que los miembros del grupo participaran y motivaran a la participación en actividades propias del mundo mapuche y mantenerlo en el tiempo.

Concepto de nación mapuche: cualidad de cualquier grupo humano con características culturales comunes, tales como: lengua, forma de organización social, forma de concebir el espacio de un modo determinado, un territorio considerado como propio, una religión, decide y realiza actividades propias.

Gracias a la historia familiar, en específico por la experiencia vista en su abuelo, toma conciencia respecto de los atropellos, la exclusión y la discriminación que sufrían los mapuche, cuestión que se reconoce como un proceso que dura cierto tiempo, comenzando en la adolescencia y reafirmandose a los 20 años. Desde allí comienzan las manifestaciones explícitas de resistencia cultural por parte del entrevistado.

El año 1980 surge en la zona de Arauco los centros culturales mapuche, figura organizacional que resistió la ley de repartición de tierras indígenas del año 1979. Desde aquí surge el Ad Mapu, organización amplia que llamaba a todos los mapuche a unirse con fines reivindicativos y políticos. A raíz de la desintegración del Ad Mapu surge la idea de identificar la organización de estudiantes mapuche que el entrevistado formó como una organización apolítica, dado el daño que los partidos políticos habían generado al interior de Ad Mapu. De Pegún Rugún surge la CAM e Identidad Lafkenche, esto ya hacia la década del 90 y del año 2000.

