



UNIVERSIDAD UCINF

LABOR CONSTANTIAE TRIUMPHARE

FACULTAD DE EDUCACIÓN

PEDAGOGÍA EN HISTORIA Y GEOGRAFÍA

PUEBLOS INDÍGENAS Y REPRODUCCIÓN DISCURSIVA

**TESIS DE GRADO PRESENTADA A LA CARRERA DE PEDAGOGÍA EN HISTORIA Y
GEOGRAFÍA PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN.**

ESTUDIANTE: ANA RUBIO POBLETE

PROFESORA GUÍA: DR. (C) ADRIANA PALOMERA VALENZUELA

SANTIAGO DE CHILE, 2013

“La manera en que se estratificó la sociedad durante el período colonial se vincula con el enorme prejuicio racial que existía por esos años. La población blanca se presentó como superior, desdeñándose a los grupos sometidos, como indígenas, africanos y las castas mezcladas. Estos últimos eran considerados inferiores intelectual y moralmente, argumento con el que justificaban su sometimiento al grupo “superior”.”

(Texto Para el Estudiante Historia, Geografía y Ciencias Sociales 2º, Educación Media, Editorial Santillana, 2009, pp. 54.)

Agradezco a mi familia, amigos, a la gente linda que me rodea, a quienes me brindaron de sus conocimientos tanto dentro como fuera de la academia y a las personas que me ofrecieron apoyo y compañía durante este hermoso proceso académico, en especial al Profesor Dr. Pedro Canales Tapia.

Resumen

El mundo es un mosaico de culturas, símbolos, imágenes y concepciones que deben relacionarse y convivir cotidianamente; las personas han de ordenar este mundo complejo para simplificarlo y entenderlo con el fin de dominarlo, de este modo se van configurando las representaciones sociales, en donde las personas le dan significado al mundo que las rodea, siendo estas reproducidas y aprehendidas mediante los discursos.

Teniendo en cuenta lo anterior, es el Estado el encargado de legitimar los discursos que son reproducidos en las escuelas a través de diversos instrumentos, uno de ellos es el texto escolar, material facilitador del aprendizaje otorgado a todos los estudiantes de los establecimientos de carácter municipal y particular subvencionado en todo el territorio nacional. Bajo este contexto, en la presente investigación, se analizan las formas en que el texto escolar de Segundo Año Medio representa a los pueblos originarios de América a todos sus estudiantes.

Palabras claves: Texto escolar, representaciones sociales, pueblos indígenas, discurso.

ABSTRACT

The world is an assortment of cultures, symbols, images, and conceptions which must coexist each other, and also must be related one another; people order this complex world to simplify and understand it in order to dominate it. Thus the social representations are taking shape, where people give a special meaning to this world that goes around them, being these repeated and apprehended through the discourses.

Having in mind these facts mentioned above, it is clear that the responsible to legitimize the discourses which are reproduced in schools is the State. They are reproduced through several instruments, being one of them the textbook, a facilitator material given to all the students of the public schools and all those schools which are subsidized by the government throughout the country. In this context, in the following research will be reviewed the ways how the textbook of Second Year in High School represents the indigenous peoples of America to the students.

Keywords: *Textbook, social representations, indigenous peoples, discourse.*

ÍNDICE

Resumen	4
Introducción	8
CAPÍTULO I Planteamiento del Problema	12
1.1 Definición del Problema	13
1.1.1 Planteamiento de la Hipótesis	13
1.2 Justificación del Problema.....	14
1.3 Preguntas y Objetivos	19
1.3.1 Pregunta de Investigación	19
1.3.2 Objetivo General de la Investigación	19
1.3.2 Objetivos Específicos de la Investigación	20
CAPÍTULO II Marco Teórico.....	22
2.1 Presentación del Marco Teórico.....	23
2.2 Representaciones Sociales.....	24
2.2.1 Teoría de las Representaciones Sociales	24
2.2.1.1 La Configuración de las Representaciones Sociales	28
2.2.1.2 Estereotipo, Prejuicio y Discriminación	31
2.2.1.3 Concepción del mundo en base a la idea de raza y hegemonía	34
2.2.2 La Representación hacia los Pueblos Indígenas	38
2.3 El Texto Escolar	44
2.3.1 Texto Escolar: Instrumento Facilitador del Aprendizaje	44
2.3.2 Sobre las Representaciones e Indígenas en los Textos Escolares	46

CAPÍTULO III Marco Metodológico	48
3.1 Justificación del Marco Metodológico.....	49
3.2 Metodología de Investigación.....	50
3.2.1 Paradigma de Investigación.....	50
3.2.2 Análisis de Datos	51
3.2.3 Unidad de Análisis	53
3.2.4 Criterios de Análisis	53
3.2.5 Categorías de Análisis	55
CAPÍTULO IV Análisis de Datos	57
4.1 Tabla de Datos.....	58
4.1.1 Especificaciones Generales Sobre el Análisis de Datos	62
4.2 Análisis de Texto e Imagen	63
Conclusión.....	108
Bibliografía.....	115

Introducción

“La relación histórica de los pueblos indígenas, particularmente del pueblo mapuche, con el Estado está fuertemente marcada por el colonialismo. Los planes y programas de los gobiernos han invisibilizado a esta población y su cultura prácticamente quedó anquilosada en el pasado”.

(Dr. Pedro Canales Tapia, La Razón, 4 de agosto del 2013)

Se entiende que el ser humano es un ser social por naturaleza, pues necesita del “otro” para poder sobrevivir y darle significancia a su existencia. Cuando Jean Jacques Rousseau habló del contrato social, estableció que todos los seres humanos, como seres sociales dentro de una comunidad, debían ceder parte de su libertad para acceder a la igualdad dentro de un espacio determinado y así conformar un Estado igualitario y organizado (Rousseau, 1762). Es por eso que dentro de un mismo Estado pueden convivir diversas culturas, por lo mismo en la actualidad se pueden encontrar Estados Plurinacionales, aquellos que han decidido darle reconocimiento y autonomía a las diversas naciones que existen dentro del territorio que conforma el Estado como contrato social para atender las demandas de los pueblos y evitar mayores conflictos, tal es el caso de Bolivia o Ecuador, en cambio en Chile la situación es distinta, pues acá el Estado se ha encargado de marginar a la diversidad de naciones existentes dentro del territorio en las decisiones políticas, ejerciendo una centralización del poder a nivel estatal, considerando que en el Chile actual un 11.11% del total de la población sobre 5 años, que habita en el territorio nacional, se reconoce indígena¹ según el CENSO

¹ Fuente: Instituto Nacional de Estadística INE.

del 2012, situación que no se puede invisibilizar de parte del Estado hacia las escuelas, ni menos en el currículum oficial, es por eso que el Estado de Chile, con la finalidad de unificar e “integrar” a los diversos pueblos existentes dentro del territorio, va homogeneizando la cultura nacional.

Es por eso que actualmente dentro del territorio nacional existe un currículum oficial único para todos los estudiantes, en base a él se debe ordenar el contenido, sin dejar cabida a la existencia de los pueblos indígenas en función de ellos mismos, pues históricamente la educación formal nunca ha dado cabida dentro de sus programas de estudio al conocimiento desde lo indígena. Aunque la labor de integración que pretende realizar el Estado mediante la enseñanza sobre parte de la cultura indígena en cuanto a palabras, historias y tradiciones en las escuelas por otro lado este mismo Estado es el que continúa discriminando todo lo que tenga que ver con lo indígena, en donde los medios de comunicación masiva, cumplen un papel fundamental.

Teniendo en cuenta lo anteriormente descrito, en esta investigación se realiza un análisis sobre las formas en que el Estado va legitimando los discursos en las escuelas sobre los pueblos indígenas en el Chile actual, para ellos se ha querido utilizar uno de los instrumentos didácticos que se utilizan en las escuelas, el texto escolar.

Para eso se dividió esta investigación en cuatro capítulos, además de la conclusión, el primer capítulo corresponde al planteamiento del problema, acá se desarrolla la justificación de la investigación, partiendo desde la definición del problema y la hipótesis, luego se procede a desarrollar la justificación de la investigación, y para esto se ha decidido realizar un recorrido histórico general sobre la representación social hacia los pueblos originarios tras la llegada de los pueblos europeos a América, finalmente se presenta la pregunta de investigación, el objetivo general y los dos objetivos específicos de la presente investigación.

El segundo capítulo corresponde al marco teórico, que se desarrolla en base a la Teoría de las Representaciones Sociales de Serge Moscovici, para realizar la bajada hacia los prejuicios existentes hacia los pueblos originarios que se plasmas a través de la historia en donde es la elite la encargada de llevar a cabo estos discursos empapados de una ideología eurocentrista; luego se describe el texto escolar y los resultados de los estudios existentes correspondientes a la representación social de los indígenas en los textos escolares.

En el tercer capítulo está estipulado el desarrollo y justificación del marco metodológico en que está basada esta investigación que, para lograr responder la pregunta de investigación, se ha querido trabajar desde el enfoque del Análisis Crítico del Discurso (ACD), tomando ideas de Teun van Dijk, Ruth Wodak, Fowler, entre otros exponentes. En este marco metodológico se especifican los criterios de análisis de los datos según van Dijk (1994), y por otro lado las categorías de análisis de los datos correspondiente a imagen y texto son extraídas de la investigación sobre el tema de las representaciones sociales en los textos escolares de Perú, del profesor Adolfo Zárate, quien realiza su estudio en base al ACD.

Para elaborar este análisis de discurso se ha elegido como objeto de estudio el discurso que posee el texto escolar, entregado desde el Estado hacia los estudiantes, a través de los establecimientos educacionales de carácter municipal y particular subvencionado como un material didáctico de apoyo para profesores y estudiantes; en este caso se realiza la investigación en base al Texto Para el Estudiante Historia, Geografía y Ciencias Sociales 2°, Educación Media de la editorial Santillana del Pacífico S.A. Ediciones, edición 2009, el cual está vigente en la actualidad. Es menester mencionar que el texto escolar obedece al ordenamiento de los planes y programas de estudios vigentes para el año 2013, es el Estado quien legitima este material elaborado por la editorial, que es repartido a sus escuelas.

El cuarto capítulo corresponde al análisis de los datos extraídos del Texto Para el Estudiante Historia, Geografía y Ciencias Sociales 2º, Educación Media, presentado una tabla que indica, según el ordenamiento de este texto, en qué lugares aparecen aspectos relacionado con el mundo indígena; luego se procede a realizar una revisión exhaustiva de todo el texto escolar, en donde se extraen imágenes, actividades y extractos de textos para el análisis de discurso. La importancia de realizarlo de esta forma es para observar dónde y cómo aparecen representados los pueblos indígenas, en el texto escolar para ser reproducido en las escuelas.

Las conclusiones pretenden responder la pregunta de investigación en base a los resultados obtenido a través del análisis de discurso y se relacionan directamente con la hipótesis de investigación.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

El tema de la presente investigación trata sobre las formas en que se presenta al indígena en el Texto Para el Estudiante Historia, Geografía y Ciencias Sociales 2°, Educación Media de la editorial Santillana del Pacífico S.A. Ediciones, edición 2009, otorgado por el Estado a cada uno de los estudiantes pertenecientes a los establecimientos educacionales de carácter municipal y particular subvencionado del país.

El problema a investigar tiene que ver con la forma en que la representación social hacia el indígena se plasma en el Texto Para el Estudiante Historia, Geografía y Ciencias Sociales 2°, Educación Media de la editorial Santillana del Pacífico S.A. Ediciones, edición 2009, en cuanto a los términos se utilizan para referirse al indígena, y si la imagen continúa descalificando y/o representando de una manera negativa a los pueblos originarios de América.

1.1.1 Planteamiento de la Hipótesis

En base a lo anteriormente mencionado se ha planteados la siguiente hipótesis:

Tradicionalmente ha existido una representación social negativa hacia el indígena que se plasma hasta el día de hoy en el discurso dictaminado desde la institucionalidad: En este caso en los textos escolares otorgados por el Ministerio de Educación hacia sus estudiantes.

1.2 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

Esta investigación pretende ser un llamado de atención hacia las formas en cómo se ve representada la imagen del indígena en los textos escolares, reconociendo en primer lugar que la escuela en el contexto actual no es la institución adecuada para enseñar la cultura indígena, y teniendo en cuenta que la educación es el sistema formal encargada de impartir y reproducir las ideologías desde el Estado hacia la sociedad (Illich, 1985), en donde se reproducen discursos en función del interés de los gobiernos de turno, instaurando los contenidos, los tiempos y los aprendizajes esperados que el Estado estima conveniente para la formación de sus estudiantes a través del currículum oficial.

En la presentación del actual Programa de Estudio de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, correspondiente al currículum oficial actual de la República de Chile, el ex ministro de estado Felipe Bulnes Serrano menciona que:

“La escuela tiene por objeto permitir a todos los niños de Chile acceder a una vida plena, ayudándolos a alcanzar un desarrollo integral que comprende los aspectos espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico. Es decir, se aspira a lograr un conjunto de aprendizajes cognitivos y no cognitivos que permitan a los alumnos enfrentar su vida de la mejor forma posible”.

(Ministerio de Educación, 2011; 3)

Luego invita a *actuar de acuerdo a valores y normas de convivencia cívica* (Ídem). Considerando que esto está dictaminado desde la oficialidad, el docente y la

comunidad escolar deben obedecer a lo que se dice en este documento que es de carácter público y oficial²

Teniendo en cuenta lo citado anteriormente, la formación escolar entre otros entes, es la encargada oficial de transmitir el saber, los valores, los conocimientos y la formación de los ciudadanos a través de un modelo educativo homogeneizante y segregador, impuesto desde la cultura hegemónica con la finalidad de que los estudiantes cumplan con ciertas características que son catalogadas como las correctas en base a lo que este grupo hegemónico pretende infundir. Hoy en día lo que se pretende inculcar en las escuelas son los valores propios de una sociedad globalizada como el individualismo, la competencia y el narcisismo (López, 2001).

Para poder comprender el origen de esta imposición de la cultura hegemónica en Chile desde la institución, es importante remontarse 500 años atrás, cuando se produce el primer contacto entre indígena y europeo para así entender el problema de la representación social considerando que, hace 500 años atrás, en pleno desarrollo del proceso de contacto entre Europa y América, existió un conocimiento nulo entre estas dos culturas. Con el primer contacto entre indígena y europeo comenzaron a desarrollarse los miedos, los prejuicios, la duda, y con ello las categorías étnicas, todo esto, determinado por la raza, el concepto que nace desde el contacto entre estas dos culturas (Quijano, 2000).

Es aceptable desde la mirada actual que tras este primer contacto haya existido un miedo mutuo, pues hay un enfrentamiento hacia lo desconocido; no se conoce el idioma, algo que es fundamental a la hora de comunicarse e interactuar; no hay una concepción clara de los símbolos y conceptos entre cada uno de los

²Según se explicita en el propio Programa de Estudio de Segundo Año Medio, la ley permite a cada establecimiento educacional elaborar sus propios programas de estudio, no obstante estos deben ser aprobados por el Ministerio de Educación antes de ser ejecutados. (Ministerio de Educación, 2011)

pueblos, tal es el caso de la noción de familia, pues es muy distinta para el indígena y el europeo: por ejemplo el mapuche está determinado por el grupo totémico y la línea uterina, por esa razón algunos de los matrimonios españoles eran considerados como incestuosos a los ojos de este pueblo, como lo fue el matrimonio español entre dos primos de la línea materna, pues esto significa para el mapuche ser del mismo tótem (Latcham, 1924), también están las distintas nociones en cuanto al poder presentadas por Álvaro Jara citando a Alonso González de Nájera quien narra la historia de un cacique se burla del rey de España al enterarse que solo poseía una esposa, situación no era digna bajo sus criterios de grandeza (Jara, 1984).

Bajo ese contexto comienza la aculturación entre la concepción del mundo de los pueblos originarios de América y las nociones de mundo del pueblo europeo, ambas totalmente distintas. El problema es que cuando no hay un entendimiento entre dos sujetos o pueblos sobre la verdad, o cuando hay dos puntos de vista totalmente contrarios va originando el conflicto, porque si bien hay una conciencia de que el otro piensa distinto a la hora de relacionarse, se exige que haya solo un punto de vista, y es a ese punto de vista lo que se llama verdad (García, 2007). En este caso es el europeo quien posiciona por sobre el indígena implantando su “verdad” justificado bajo el mandato real además del papal, en donde el representante de Dios en la Tierra autoriza a estos europeos a colonizar y someter el territorio³; por ende hay una misión tanto económica como religiosa de someter a los pueblos indígenas e inculcar la cultura europea en pro del beneficio europeo, esto lleva al español a “posicionarse por sobre” el indígena, exigiendo a este que reconozca la cultura europea como superior, inculcando a todo el mundo que las nociones y verdades de la cultura europea son las validas, inferiorizando y/o exterminado la cultura indígena al ser considerada “inferior” bajo los parámetros

³ Ver El Requerimiento

de su cultura europea, imponiendo así el eurocentrismo en la sociedad americana como el único modelo válido y legítimo.

En cuanto a los parámetros del eurocentrismo, se impone no solo en el territorio americano, sino en todo el mundo, indicándoles que la imitación del modelo occidental europeo es la única solución a los problemas existentes (Amín, 1989), por lo tanto todo lo que sea ajeno a lo que dictamina aquel modelo va a ser visto como incorrecto, como algo que hay que reformar o simplemente castigar; es por eso que a los pueblos indígenas se les estudia como un ser ajeno, exótico, como otro muy lejano que no hay que imitar.

Entonces considerando que estos pueblos europeos pretenden someter el territorio americano desde la noción eurocentrista, se discrimina al que no piensa bajo sus parámetros, los pueblos europeos en América, con la intención de educar y formar gente “civilizada” (entiéndase bajo los conceptos europeos) instaure la escuela. Siendo que esta institución no la corresponde a la cultura indígena, en el Chile actual es el único medio válido y certificado para acreditar formación escolar y acceder a los beneficios laborales y vocacionales de las personas, siendo de carácter obligatoria para todas las personas, siendo el Estado el encargado de proveer la educación escolar a todos los habitantes, otorgando educación municipal y subvencionada, implementando el mismo currículum a todas las escuelas del país, con un fin homogeneizante a través de un currículum legitimado desde las elites dominantes. Es por eso que la pregunta de investigación nace de la interrogante de cómo la escuela pretende enseñar cultura indígena mediante una institución que no corresponde al mundo indígena, desde allí surge la otra interrogante ¿las escuelas están capacitadas para enseñar desde el indigenismo?, y bien ¿la escuela tiene la intención de hacerlo desde el indigenismo?

Los estudiantes de las escuelas son personas encargadas de forjar y transmitir la cultura a las generaciones posteriores, y por eso es importante observar cómo y hasta qué punto la escuela, aquella principal y oficial encargada de la formación

de los estudiantes presenta la cultura indígena a los estudiantes de todo el territorio nacional, para ello se ha decidido realizar un análisis crítico de uno de los instrumentos didácticos que otorga el Estado a todos los estudiantes de establecimientos educacionales municipales y particulares subvencionados, el texto escolar, para ello se ha formulado la pregunta de investigación con la finalidad de averiguar cómo el Estado presenta los pueblos indígenas a sus estudiantes.

1.3 PREGUNTAS Y OBJETIVOS

1.3.1 Pregunta de Investigación

¿Cuál(es) es(son) la(s) característica(s) del indígena en el Texto Para el Estudiante Historia, Geografía y Ciencias Sociales 2°, Educación Media de la editorial Santillana del Pacífico S.A. Ediciones, edición 2009 otorgado por el Ministerio de Educación a sus estudiantes?

Este texto escolar se ha seleccionado porque debe ser entregado a todos los estudiantes de establecimientos municipales y particulares subvencionados de forma obligatoria. En esta investigación se descarta la interpretación que le dan los profesores al texto escolar, las actividades que ellos eligen o bien si se trabajan o no con este material dentro de la sala de clases, ya que solo se tendrá en cuenta el texto en sí y su intencionalidad discursiva sin la elaboración previa del profesor, pues lo que interesa es investigar el discurso que legitima el Estado hacia las escuelas sobre el mundo indígena.

Se elige el Texto Para el Estudiante Historia, Geografía y Ciencias Sociales 2°, Educación Media de la editorial Santillana del Pacífico S.A. Ediciones, edición 2009, porque Segundo Año Medio porque este es el único nivel de enseñanza media que está estipulado, según el Programa de Estudio, el contenido que tiene que ver con la cultura indígena.

1.3.2 Objetivo General de la Investigación:

Caracterizar la representación social del indígena plasmado en el Texto Para el Estudiante Historia, Geografía y Ciencias Sociales 2°, Educación Media de la editorial Santillana del Pacífico S.A. Ediciones, edición 2009, otorgado por el Ministerio de Educación a sus estudiantes.

El texto escolar es un discurso (Tapia, 2011) y está otorgado y legitimado desde la autoridad, por eso para poder responder a la pregunta de investigación es importante caracterizar la representación que está plasmada en este texto.

Para resolver el Objetivo General de esta investigación se han establecido dos Objetivos Específicos, el primero de ellos tiene que ver con el discurso textual, pues allí se describen los términos en que este texto escolar hace referencia al mundo indígena; el segundo Objetivo Específico se ha creado para realizar un análisis de las imágenes que presenta este texto escolar sobre los pueblos indígenas a sus estudiantes.

1.3.3 Objetivos Específicos de la Investigación

Objetivo Específico I:

Describir los conceptos que utiliza el Texto Para el Estudiante Historia, Geografía y Ciencias Sociales 2°, Educación Media de la editorial Santillana del Pacífico S.A. Ediciones, edición 2009 para referirse al indígena.

Bajo este Objetivo Específico se procede a observar desde qué punto se posiciona el texto escolar y en qué medida avala el eurocentrismo y la representación negativa hacia el indígena en su discurso.

Objetivo Específico II:

Analizar las imágenes sobre el indígena que se muestran en el Texto Para el Estudiante de Historia, Geografía y Ciencias Sociales 2°, para Segundo Año de Educación Medio de la Editorial Santillana, edición 2009.

Este Objetivo Específico se ha creado por la importancia que tienen las imágenes para los estudiantes, pues esta ha sido una de las formas que tienen los sujetos

para conocer el mundo, ya que mediante la observación de las imágenes gráficas se puede motivar a construir el entorno social (Pantoja, 2007).

Es importante para esta investigación recordar que este texto escolar cumple la función de instrumento facilitador del aprendizaje, las unidades y la distribución de los contenidos son otorgados por el Ministerio de Educación, mientras que las editoriales son las encargadas de elaborar los textos escolares, las actividades e imágenes con las que se trabajará en los establecimientos educacionales.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 PRESENTACIÓN DEL MARCO TEÓRICO

El siguiente marco teórico está dividido en dos partes, la primera se desglosa desde las representaciones sociales, para ello se hace énfasis en el significado de la Teoría de las Representaciones Sociales según su máximo exponente Serge Moscovici. En base a sus postulados se extraen términos como discriminación, estereotipo y prejuicio para luego establecer su relación con la reproducción de los discursos. En este punto además se realiza una revisión de las formas en que la elite intelectual, y a quienes les ha correspondido llevar a cabo las prácticas discursivas de la nación, le han dado tratamiento a la figura del indígena.

El segundo punto, hace referencia al texto escolar como instrumento facilitador del aprendizaje, tanto dentro como fuera del aula, y al texto escolar como discurso, luego se procede a realizar una revisión de investigaciones referentes al tema de las representaciones sociales en los textos escolares en Latinoamérica.

Para la elaboración de este marco teórico se han elegido autores como Moscovici, básicamente porque es él quien crea la Teoría de las Representaciones Sociales, también se utiliza a David Myers, quien otorga los conocimientos desde la mirada de la psicología social, a Ricardo E. Latcham porque desde sus escritos se puede entender la representación hacia el indígena en las primeras décadas del siglo XX gracias a la conservación de sus escritos para luego utilizar a autores contemporáneos como Sergio Caniuqueo, quien escribe historia mapuche desde dentro, alejándose así de la historia sobre los pueblos originario escritas por una elite ajena al mundo indígena.

En la segunda parte de este marco teórico se realiza una caracterización del texto escolar como material didáctico y discurso legitimado por el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), luego se presenta una revisión sobre los estudios de las representaciones sociales en los textos escolares sobre los indígenas en Latinoamérica.

2.2 REPRESENTACIONES SOCIALES

2.2.1 Teoría de las Representaciones Sociales

La Teoría de las Representaciones nace a mediados del siglo XX emergiendo dentro del estudio de la construcción de la realidad gracias al psicólogo rumano Serge Moscovici. En esta investigación se trabaja con la Teoría de las Representaciones, porque:

“ofrece un marco explicativo acerca de los comportamientos de las personas estudiadas que no se circunscribe a las circunstancias particulares de la interacción, sino que trasciende al marco cultural y a las estructuras sociales más amplias como, por ejemplo, las estructuras de poder y de subordinación” (Araya, 2002; 9).

En el caso de este estudio, es el Estado el que, a través de las escuelas, va reproduciendo un discurso que tiene que ver con la relación dominador-dominado entre pueblo europeo y pueblos indígenas respectivamente, estableciendo y jerarquizando los roles de cada uno de estos pueblos.

Es por eso que las representaciones sociales son importantes para poder entender esa lógica, pues sintetizan las explicaciones, en este caso sobre el indígena, y en base a ello se genera el tipo de conocimiento sobre *cómo la gente piensa y organiza su vida cotidiana: el conocimiento del sentido común.* (Araya; Op.cit.; 11) este “sentido común” que menciona Araya, se va normalizando desde

las salas de clases y reproducido hacia la comunidad, porque aquel conocimiento del sentido común está siendo socialmente elaborado (Ibídem, 2002).

Entonces es fundamental referirse al ámbito social bajo la mirada de la Teoría de las Representaciones Sociales, que la determina como *un espacio simbólico definido por la imaginación, el cual resulta determinante en la construcción de la autoimagen de cada persona* (Largo; 2011; 5); esto se entrelaza con el concepto de identidad, que consiste en la posibilidad en que cada sujeto tiene para reconocerse a sí mismo, el problema surge cuando la identidad pasa a ser determinada por otro y no sede uno mismo (García, 2008), en este caso el grupo de poder hegemónico en Chile va articulando las formas de enseñar historia, por ende este espacio simbólico que menciona Largo (2011), va a estar determinado por lo las concepciones simbólicas del grupo hegemónico hacia la comunidad, generando el conflicto a la hora de definir la identidad que se quiere instaurar en la sociedad mediante la educación escolarizada.

Volviendo con la Teoría de las Representaciones Sociales es importante definir lo que es “Representar” como concepto, esta teoría dice que representar significa volver a presentar algo a la conciencia, puede ser una cosa o una cualidad actualizando de esta forma su significado para volver a conferirle uno, por lo tanto *representar un objeto es al mismo tiempo conferirle la categoría de un signo, conocerlo haciéndolo significativo* (Moscovici, 1979; 42) este objeto se domina e internaliza de un modo particular provocando que los sujetos se apoderen (y dominen) esa cualidad del otro, eso es que *las representaciones individuales o sociales hacen que el mundo sea lo que pensamos que es o que debe ser* (Ibídem, 1979; 39).

Es por eso que Moscovici (1981), establece cuáles son las funciones que cumplen las representaciones sociales en los sujetos y su entorno social, estas funciones son:

1. Instaurar un orden que permita a los sujetos orientarse dentro de su mundo, tanto social como material para así dominarlo (Moscovici, 1981).
2. Facilitar el proceso de comunicación entre los miembros de una comunidad, dándoles a los sujetos un código para lograr el intercambio social y otro para dominar y clasificar de forma inequívoca los distintos aspectos de su mundo (ídem).

Por otro lado Sandoval (1997) reconoce que las representaciones sociales poseen cuatro funciones, estas son:

1. **La comprensión:** Esto posibilita a los sujetos a “pensar” el mundo y las funciones que se dan en él.
2. **La valoración:** es la que permite a los sujetos evaluar, calificar y/o enjuiciar los eventos ocurridos en el mundo.
3. **La comunicación:** Es en donde los sujetos van a interactuar y recrear sus representaciones sociales.
4. **La actuación:** esta función va a estar *condicionada por las representaciones sociales* (Araya; 37, 2002).

En esta investigación se consideran los postulados a ambos autores en cuanto a las funciones de las representaciones sociales, porque en el caso de Moscovici indica que las representaciones se van generando con la finalidad de dominación sobre lo representado y en el caso de Sandoval (1997), porque permite ver las formas y los espacios en donde se van generando las representaciones sociales, esto ayuda a entender cómo, por qué y en base a cuales parámetros se va configurando la representación social hacia los pueblos indígenas, desde allí la importancia de generar representaciones sociales y luego estudiar su significado, esto es especificado por Moscovici (1979) de la siguiente forma:

“Los individuos, en su vida cotidiana, no son únicamente máquinas pasivas que obedecen a aparatos, registran mensajes y reaccionan a los estímulos exteriores; los trata de ese modo una psicología social sumaria, reducida a recoger opiniones e imágenes. Por el contrario, poseen la frescura de la imaginación y el deseo de dar un sentido a la sociedad y al universo que les pertenecen” (Moscovici, 1979; 38).

En base a lo anterior, Moscovici indica que los sujetos no son entes pasivos ya que de una manera consiente van dándole sentido a su entorno, por esta razón hay que considerar que las representaciones sociales no son arbitrarias en su función de dar sentido al mundo exterior pues *permite atribuir a toda figura un sentido y a todo sentido una figura* (Ibídem, 1979; 43); en cuanto a la figura entiéndase que va más allá de la imagen, pues esta última es solo un reflejo o una reproducción de algo, en cambio la figura además de eso es una expresión y producción que hacen los sujetos sobre su entorno (Ibídem, 1979).

Entonces para Moscovici la representación corresponde al significado que da una persona o la comunidad una figura quedando de la siguiente manera:

REPRESENTACIÓN = FIGURA + SIGNIFICADO

Hay que dejar en claro que las representaciones sociales son dinámicas y modificables en donde *la producción de comportamientos y de relaciones con el medio, es una acción que modifica a ambos y no una reproducción de estos comportamientos o de estas relaciones, ni una reacción a un estímulo exterior dado.* (Ibídem, 1979; 34) es por eso que las representaciones hacia los pueblos indígenas se supone que va a irse modificando con el pasar del tiempo, el

problema es que quienes poseen el control de los medios de comunicación van a ir configurando estas representaciones en función de sus intereses, esto lo menciona Teun van Dijk (1994), desde la perspectiva sociocognitiva, cuando habla sobre cómo las representaciones sociales van conformando la ideología en los sujetos para luego pensar sus prácticas discursivas de la siguiente forma:

“un sistema de creencias compartidas que forman la base de las representaciones sociales de un grupo y que condiciona las prácticas sociales, entre ellas el uso del lenguaje y el discurso. Este último tiene por tanto un fundamento ideológico, debiendo el investigador conocer cómo se expresan dichas ideologías (...) los individuos realizan sus representaciones discursivas de los acontecimientos, lo que los asocia a diferentes grupos sociales. Para van Dijk, así, las ideologías realizarán un control de las actitudes sociales de los grupos e indirectamente de los modelos mentales de los individuos” (Fernández, 2004; 284).

Entonces a modo de resumen, y en base a los autores mencionados anteriormente, se considera que las representaciones sociales son un grupo de creencias compartidas por un grupo de personas que permite darle significado a la figura, ordenar el mundo, darle un sentido para luego dominarlo; si bien van Dijk dice que esto va a condicionar las prácticas sociales (como es el caso del uso del lenguaje y los discursos), Moscovici señala que las representaciones sociales son flexibles.

2.2.1.1 La Configuración de las Representaciones Sociales

La representación social está entendida entonces como un tipo de conocimiento, este tipo de conocimiento se va generado a través de las construcciones simbólicas *que dan atribuciones a la conducta objetiva y subjetiva*

de las persona. (Largo, 2011; 5); la importancia de generar estas representaciones radica en que representar un objeto es al mismo tiempo conferirle la categoría de un signo, conocerlo haciéndolo significativo. Lo dominamos de un modo particular y lo internalizamos, lo hacemos nuestro (Moscovici; 1979; 42).

A su vez, se entiende que la formación de las representaciones sociales parte desde dos situaciones: la observación y el testimonio, en el caso de esta investigación en específico compete destacar en cuanto a esas dos situaciones que *la mayor parte de estas observaciones y de estos testimonios proviene, sin embargo, de quienes lo han inventariado, organizado, aprendido dentro del marco de sus intereses. (Ibídem, 1979; 35).*

Por lo tanto, la representación que exista hacia el indígena hoy dentro de los textos escolares tiene una intencionalidad política, al ser el MINEDUC el que los legitima, se entiende por lo tanto que hay una conciencia de parte de quien lo legitima en las escuelas, en este caso el Ministerio de Educación.

Lo anteriormente mencionado se mueve y desenvuelve en lo que Moscovici (1979) llama “mundo del discurso”, es cuanto a este mundo se puede decir lo siguiente:

“construido a partir de materiales cuidadosamente controlados según reglas explícitas, cuyo objeto somos nosotros, con nuestros problemas, nuestro porvenir y, en definitiva, todo lo que existe como nosotros. Pero estas comunicaciones, al mismo tiempo, están muy próximas porque nos conciernen, sus observaciones interfieren nuestras propias observaciones y sus lenguajes o sus nociones elaboradas a partir de hechos que nos son ajenos, y a veces nos hacen permanecer ajenos, fijan nuestra mirada, dirigen nuestras preguntas” (Ídem).

Este mundo del discurso está pensado y elaborado desde en ente superior, con la finalidad de dominar al resto, este mundo se construye en base a reglamentaciones en donde el objetivo principal son los sujetos que se quiere dominar.

Es por eso que para constituir la representación social (RS) Araya (2002) dice que se necesitan los siguientes elementos:

1.- El fondo cultural acumulado en la sociedad a lo largo de su historia: son aquellos valores y sistemas de creencias que conforman la identidad y la memoria histórica de las sociedades (Araya, 2002).

2.- Los mecanismos de anclaje y objetivación: El anclaje está referido a:

la forma en que los saberes y las ideas acerca de determinados objetos entran a formar parte de las RS de dichos objetos mediante una serie de transformaciones específicas,(Araya, Op.cit.; 33). La objetivación hace referencia a la incidencia de las estructuras sociales en la formación de las representaciones sociales, y de cómo intervienen los esquemas ya constituidos en la elaboración de nuevas representaciones. (Ídem) ambos términos derivan desde la dinámica de las representaciones sociales.

3.- El conjunto de prácticas sociales que se encuentran relacionadas con las diversas modalidades de la comunicación social: Es en los procesos de comunicación social en donde se origina la construcción de las representaciones sociales ya que son los medios de comunicación los encargados de transmitir los valores y los modelos de conducta de la sociedad (Araya, 2002).

Las representaciones sociales por lo tanto se van a desenvolver en un mundo del discurso, ese mundo de los discursos que menciona Moscovici (1979) está pensado y elaborado con la finalidad de someter y legitimar los discursos que se

van reproduciendo con la finalidad de dominar sin antes conocer al sujeto u objeto representado, a su vez hay que reconocer que las representaciones no son estáticas, son moldeables y pensadas. Luego Araya (2002) presenta los instrumentos que van creando la representación social en este mundo del discurso que nacen desde un arreste cultural que va generando la memoria histórica de las sociedades.

1.2.1.2 Estereotipo, Prejuicio y Discriminación

Ahora bien, lo que va a provocar la representación son el prejuicio, el estereotipo y la discriminación, (su caso más extremo la violencia y el racismo). Para comenzar a definir estos tres conceptos hay que partir por lo que dice Moscovici (1979) al respecto:

“En la vida social con frecuencia se viven situaciones en las que “cada persona es la representación de una persona”. Así, los niños de alguien de familia rica o conocida siempre son percibidos por los otros no como individuos singulares sino como el hijo o la hija de fulano de tal o llevan un nombre reacciona primero frente a la posición que ocupan o al nombre que llevan. Lo mismo sucede cuando se trata de un individuo o de un grupo extranjero: no se los juzga por sí mismos sino en tanto pertenecen a una clase o a una nación. El racismo es el caso extremo en el que cada persona es juzgada, percibida, vivida como representante de una serie de otras personas o de una colectividad” (Moscovici, 1979; 42).

Entendiendo que las representaciones sociales forman sistemas cognitivos reconociendo la presencia de estereotipos (Araya, 2002), los que son definidos como *creencias y expectativas generalizadas sobre los grupos sociales y sus integrantes. Los estereotipos pueden ser negativos o positivos* (Feldman, 2006;

547), que surgen de la tendencia que tienen los sujetos de organizar y categorizar la información a la cual se están expuestas las personas en su cotidianidad; De esta manera los estereotipos tienen la función de simplificar toda la información que proporciona el “mundo” a los sujetos, por ejemplo a una persona no se le va a percibir desde sus características personales, las que pueden ser únicas en el mundo, sino que se le percibe desde las características que se le atribuyen al grupo de donde pertenece esta persona (Ibídem, 2005), es por eso que el estereotipo conduce al prejuicio. El prejuicio corresponde a *un juicio previo negativo sobre un grupo y sus miembros (algunas definiciones incluyen los prejuicios positivos)* (Myers, 2005; 334), y formula a través de una expresión de simpatía o repulsión hacia una persona o un grupo determinado (Simpson & Yinger, 1985) caracterizada por “cegar” a los individuos sobre otras personas basándose únicamente en que se les identifica con un grupo en particular (Myers, 2005).

El prejuicio, los estereotipos y la discriminación, se conciben como una actitud vinculada entre tres dimensiones: afecto, conducta y cognición: Los estereotipos pasan a ser el componente cognitivo mientras que el prejuicio es la estructura actitudinal global más sus aspectos afectivos, por otro lado la discriminación corresponde al nivel conductual (Shelton, 2000). Entonces estos tres aspectos, prejuicio, discriminación y estereotipo van directamente entrelazados que no se pueden entender por separado a la hora de estudiar las representaciones sociales.

Continuando con los prejuicios, existen los sociales y raciales, en cuanto a su relación con las representaciones Moscovici indica que:

“Nunca se hallan aislados, se recortan sobre un fondo de sistemas, de razonamiento de lenguajes, que corresponde a la naturaleza biológica y social del hombre, a sus relaciones con el mundo. Estos sistemas son constantemente removidos, comunicados entre las generaciones y las clases, y los que son objeto de estos prejuicios

se hallan más o menos constreñidos a entrar en el molde"
(Moscovici, 1973; 33-34).

Entonces el prejuicio se va traspasando a través de las generaciones, en conjunto con ello, la discriminación y la reproducción de los estereotipos, esto puede llevar a un prejuicio negativo que a su vez va a derivar en lo que se considera como discriminación, cuyo caso más extremo es la violencia (Feldman, 2006), la discriminación está definida como el *comportamiento dirigido hacia los individuos con base en su pertenencia a un grupo en particular* (Feldman, Op.cit.; 547), en donde la discriminación, al igual que el prejuicio, no están basadas en las capacidades particulares de los sujetos, sino por la pertenencia a un grupo en particular, este fenómeno está inserto dentro de un proceso cognitivo que tiene directa relación con el contexto histórico y social en que están insertos los sujetos, tanto del exogrupo como del endogrupo que originan la discriminación, que se va actualizando o modificando mediante los discursos (Fairclough, 1995), entonces si existe un discurso que está originando la discriminación hacia los pueblos indígenas, este está siendo pensado y maquineado para que permanezcan los prejuicios y la discriminación.

Por otro lado, la discriminación es manifestada a través de la violencia, definida como *un aspecto negativo de la conducta humana y que es rechazada por la inmensa mayoría de la población* (Maturana, 1995; 11), el problema es que se da una paradoja social, pues la violencia está socialmente rechazada porque por la forma en que es presentada por los medios de comunicación de masas hacia la comunidad, de una manera natural y positiva, se puede concluir que la violencia es un "valor" culturalmente reconocido (Ibídem, 1995).

En conclusión a este punto: las representaciones sociales son las que conforman sistemas cognitivos que provocan los estereotipos, estos están directamente relacionados con el prejuicio y la discriminación, que se van reproduciendo de

forma generacional en las sociedades, y tienen que ver con la actitud de un grupo sobre otro que, a la hora de referirse a un miembro de un exogrupo en particular, no considerará sus aspectos particulares, sino que se le considerará desde el aspecto que su endogrupo considere al exogrupo de manera generalizada. Esto va a llevar a la discriminación negativa, que en su caso más extremo puede provocar violencia y maltrato hacia el exogrupo. La discriminación como menciona Tapia (2011), se va a ir traspasando y modificando entre las sociedades a través de los discursos, estos discursos son controlados por el Estado en las escuelas.

2.2.1.3 Concepción del mundo en base a la idea de raza y hegemonía

Los prejuicios surgen desde un grupo hacia otro en función de la representación de aquel endogrupo sobre el exogrupo, entonces para describir la representación social hacia el indígena que han plasmado los grupos hegemónicos hacia la sociedad, hay que considerar una serie de variantes como el concepto de raza, el eurocentrismo y las relaciones de hegemónicas que darán luces para entender la lógica de las relaciones existentes en base a la Teoría de las Representaciones Sociales.

Para especificar el concepto de raza se consideran los escritos de Aníbal Quijano, quien deja en claro que el concepto de raza surge con la primera invasión de Europa hacia América: con el nacimiento de la raza como concepto surge la clasificación del mundo globalizado (Quijano, 2000)

La idea de la raza corresponde a *una construcción mental que expresa la experiencia básica de la dominación colonial y que desde entonces permea las dimensiones más importantes del poder mundial, incluyendo su racionalidad específica, el eurocentrismo* (Quijano, Op.cit.; 201). Esta categoría mental que lleva a un ordenamiento social instaurado durante la primera invasión al continente americano que trascendió las épocas, los cambios políticos y sociales en donde

este concepto llega y se instaura con fuerza en todo el mundo globalizado, a esto hay que sumar que en el caso de América latina las relaciones sociales están determinadas por esta idea de raza además el carácter de dominación que tiene el español frente al indígena:

“y en la medida en que las relaciones sociales que estaban configurándose eran relaciones de dominación, tales identidades fueron asociadas a las jerarquías, lugares y roles sociales correspondientes, como constitutivas de ellas y, en consecuencia, al patrón de dominación colonial que se imponía”. (Ibídem, 2000; 202)

Entonces, todo el ordenamiento del mundo, de la realidad, de la verdad en América Latina se configuró bajo esta idea de raza, siendo esta la piedra angular de todas las clasificaciones sociales que permanecen hasta hoy.

El principal rasgo que los invasores establecen en América para crear esta jerarquía racial fue el color y *lo asumieron como la característica emblemática de la categoría racial* (Ibídem; 203). Estableciendo esta codificación como esencial a la hora de clasificar, con ello generar las atribuciones y representaciones sobre los sujetos, porque para el dominador ha sido el determinante de las relaciones y *desde entonces ha demostrado ser el más eficaz y perdurable instrumento de dominación social universal* (Ídem).

Por eso es que aquel grupo cuyo color de piel es más clara, se siente naturalmente por sobre el otro grupo, el conflicto se origina porque al hablar de dos tipos de “razas”, dos tipos de culturas y visiones diversas, esto lo menciona García (2007) al hablar de la realidad y problema de los entendimientos a la hora de relacionarse en sociedad: *El entendimiento tradicional, en nuestra cultura judeocristiana de Occidente, nos lleva a explicar nuestro actuar de la siguiente*

manera: hacemos las cosas seguros de que el mundo existe, lo llamamos realidad y es el mismo para todos (García, 2007; 19).

La sociedad está consciente de que hay distintos grupos raciales que conllevan, a causa de su legado sociohistórico, puntos de vista y opiniones propias sobre el mundo, sin embargo en las relaciones sociales se exige que exista una sola mirada y a esa mirada le llaman “verdad” (Ibídem, 2007). En cuanto a la concepción del mundo y el entendimiento entre dos grupos raciales cuando existen estas dos concepciones de la realidad, se da el choque y el conflicto, la pregunta es: ¿y los distintos puntos de vistas? ¿Las diferencias? ¿Los otros pensamientos?

Es por eso que existen las ideas, las que van pensando el mundo exterior e interior. Sobre las ideas se considera que hay una realidad objetiva fuera de las personas, el problema es que esa realidad se ve con los “lentes de las creencias, actitudes y valores” de cada sujeto. Las ideas van a ser importantes porque dan forma a la interpretación de todo lo demás. (Myers, 2005; 103). Entonces, hay por un lado un sujeto, que en este caso es el que se considera no indígena, que realiza una atribución hacia el indígena, determinándolo bajo ciertos parámetros, en determinada por la raza de los sujetos (Quijano, Op.cit.).

Respondiendo a las permanencia de la actitud que se tiene hacia los pueblos indígenas, se puede decir que estas no ha cambiado estructuralmente a causa de la “perseverancia de las creencias”, esto significa que existe una *persistencia de las ideas iniciales, como cuando el sesgo de las propias creencias se desacredita, pero sobrevive una explicación del porqué éstas podrían ser verdaderas*. (Myers, Op.cit.; 104), de allí la urgencia de analizar el discurso del texto escolar, para verificar si se continúan reproduciendo “explicaciones” y representaciones negativas hacia los pueblos indígenas.

Es por eso que para lograr comprender el discurso y comportamiento de dominación hacia el indígena es importante conocer las bases del origen de la conformación de los grupos hegemónicos que van reproduciendo los discursos hacia las escuelas desde arriba, su visión del mundo y lo que quieren lograr con los estudiantes a través de la educación formal:

“El sujeto moderno es, en su concepto, básicamente un individuo, hombre adulto productor, padre de familia, ciudadano, escéptico y desconfiado, emprendedor y razonable, individualista, sujeta ante el dinamismo productivo, objeto ante la "naturaleza de las cosas" ejemplarmente propietario o al menos poseedor de bienes que le otorga algún lugar en el mercado y una cierta presencia social, machista monógamo con licencia. Es un hombre dispuesto a vencer dificultades en pleno uso instrumental de la razón con un neto y eficiente sentido de la realidad, capaz, sin embargo, de emprender enormes tareas si cree tener en las manos un cálculo correcto” (Pérez, 2009; 67).

Considerando entonces al sujeto moderno bajo estas características, y considerando que este es el patrón único y verdadero, se entiende la razón del porqué los estudios van en función del “estudio de este hombre” y no se considera al resto de la familia o lo “no moderno” según esta visión, y en el caso de que se le considere es función de este hombre moderno, por ejemplo en el caso de la mujer se estudia al ser la antítesis de este sistema de hombre moderno (García, 2007). En el caso del pueblo indígena se les estudia desde su relación con el español en las escuelas en solo uno de sus Contenido Mínimo Obligatorio (CMO), esto se puede justificar en base a lo anteriormente mencionado, en donde el indígena es familiar y no tiene la concepción de individualidad (Latham, 1924), por lo tanto no es un sujeto moderno, no es símbolo de progreso y ejemplo a seguir bajo los parámetros del hombre moderno instaurado desde el eurocentrismo.

En cuanto al eurocentrismo cabe mencionar que, como concepto, posee la siguiente división:

Eurocentrismo normativo: Corresponde a la concepción de un patrón universal único y necesario en donde las sociedades que no cumplen con ese parámetro se presentan como atrasadas (Chernilo, 2011).

Eurocentrismo empírico: *consiste en la importancia de estudiar contextos no-europeos con el fin de mejorar la comprensión de los procesos de cambio de las sociedades europeas.* (Chernilo, Op.cit.; 43).

En esta investigación cuando se refiera a eurocentrismo se hará referencia al normativo, porque lo que interesa estudiar es aquella imposición de un modelo único y válido, pues la representación se hace hacia las sociedades (y personas en general) que escapan de aquellos patrones.

2.2.2 La Representación Hacia los Pueblos Indígenas

Para empezar a describir la representación social que se ha plasmado hacia los pueblos indígenas en Chile, es necesario remontarse a los siglos XVI, XVII y XVIII, correspondiente a la Historia Colonial de Chile, acá se consideran los escritos de Ricardo E. Latcham (1924), quien relata que la representación que tuvieron los españoles frente a los indígenas queda plasmada en los escritos por los cronistas, quienes no se pudieron dejar de lado sus juicios instaurados a causa de su experiencia y visión del mundo, por ejemplo: *Los cronistas españoles se asombraron porque los “indios” no conocían el concepto de propiedad, ni las palabras “tuyo” o “mío”* (Vitale, 2009; 21). En este momento existe un proceso de conocimiento entre estas dos culturas en donde el encargado de transmitir los conocimientos sobre los pueblos indígenas, las guerras, las costumbres, etc., en este caso el cronista, *no podían desprenderse de los prejuicios de la época,*

especialmente los de religión y raza (Latcham, 1924; 5). Entonces la culpa de la representación negativa hacia los indígenas la tienen los historiadores y no los cronistas a la hora de reconstruir e interpretar (y reinterpretar) a las culturas indígenas (en este caso Ricardo E. Latcham lo estudia en base al pueblo mapuche, a quienes nombra “araucanos”), pues los cronistas solo obedecían a describir según su punto de vista cultural, apreciando el choque y la novedad del encuentro entre dos culturas totalmente diferentes (Ibídem, Op.cit)

Considerando la misión de evangelización de los españoles, para interpretar una cultura indígena como “negativa” desde la mirada judeocristiana occidental, los principales cronistas de la época que se dedican a investigar sobre etnología indígena *fueron españoles, por lo mismo se cuestiona la religión araucana como “demoniaco” que hay que evangelizar* (Latcham, Op.cit.; 9). Entonces, como la sociedad española es religiosa y supersticiosa ve al indígena y sus costumbres como algo “malo” incorrecto y pecador que hay que dominar, justificando de esta manera el sometimiento hacia el pueblo indígena. Esta situación desde el punto de vista actual no es aceptable, pero considerando lo que dice Latcham (1924) sobre los prejuicios a los que están sujetos aquellos cronistas a esto se suma la situación de guerra existente entre indígena y español, que va desvirtuando la figura del indígena en función de sus prejuicios y transmitiéndolo al mundo (Ídem).

La segunda etapa se sitúa durante los primeros años del Chile independiente, acá se da una paradoja en cuanto a la representación hacia el indígena, por un lado se enaltece su imagen pero por otro lado, el Estado y la sociedad pretenden domesticarlo, reconociéndolo como otro inferior: bajo esta premisa es que le imponen la nacionalidad chilena.

Durante el proceso independentista de Chile, a principios del siglo XIX los patriotas, (personas que llevan a cabo la lucha por la independencia de Chile de la Corona Española) utilizan el símbolo del “guerrero araucano”, pues representa aquella rebeldía y resistencia que data de tres siglos de lucha en contra del pueblo español, esto se puede ver plasmado por ejemplo en el escudo nacional creado

por José Miguel Carrera, en donde se representa una “gloriosa” nación chilena que deja en evidencia que el Arauco para los patriotas *constituía, entonces, un ejemplo a seguir, una meta a alcanzar* (Boccará, 2002; 292).

La paradoja la especifica este autor cuando menciona la inferiorización con que se muestra al indígena:

“pese a las utilizaciones emblemáticas o alegóricas de la historia de Arauco y de sus personajes notables, el gobierno patriota, en la práctica, siguió considerando a los indígenas en general como “hermanos menores”, herencia indudable de la concepción y legislación coloniales que consideraron siempre al indígena como un eterno “menor” sometido a la tutela hispánica” (Boccará; Op.cit.; 293-294).

Un ejemplo de lo anterior es la Aurora de Chile, el primer periódico de la época, el que *como buen representante de la clase ilustrada, educada en el siglo XVIII, aconseja incorporar a los indios a la sociedad por medio de la educación, la ilustración, la igualdad civil y social* (Boccará; Op.cit.; 293); acá se da la lógica y la intencionalidad de integrar al indígena pero bajo las condiciones impuestas desde la Ilustración, reconociendo al otro como un inferior implantando el sistema que el grupo hegemónico determinan como el más óptimo para el pueblo indígena, viéndolo desde una perspectiva eurocéntrica, y nuevamente con una finalidad evangelizadora.

El autor agrega además agrega que, al mencionar la noción que tenían el patriota (o criollo) sobre el mapuche, se dice que eran considerados como sus *“compatriotas”, compartiendo una misma tierra (ius solis), pero no un mismo pueblo chileno, puesto él descende de españoles (ius sanguinis)* (Boccará, Op.cit.; 292). Entonces, todavía existe aquel orgullo de parte del criollo por pertenecer a la cultura europea, inferiorizando la cultura originaria del territorio

americano desde una perspectiva paternalista, representado al indígena como un inferior que hay que educar de la mejor manera en base a los fundamentos eurocéntricos, pero a su vez sintiendo una admiración hacia la resistencia del pueblo indígena, en este caso mapuche, que inspiró la lucha por la independencia política de Chile para forjar aquel Estado que se anhelaba, sin considerar que esta construcción del Estado *no fue una construcción histórica de los Mapuche* (Caniuqueo & Marimán, 2006; 15).

Esta situación de ver al indígena como un otro inferior se intensifica y se agrava en una tercera etapa, correspondiente a la segunda mitad del siglo XIX, cuando los historiadores republicanos tienen la misión de escribir la historia de Chile desde Chile; En este momento reconocidos historiadores como Miguel Luis Amunátegui y Francisco Bilbao realizan una crítica hacia el discurso que tenían los Patriotas durante el proceso de independencia de Chile sobre los indígenas, pues estos historiadores no logran encontrar una razón lógica de la unión y admiración entre estos dos grupos. (Boccará, Op.cit.)

Como se mencionó anteriormente, las representaciones sociales están elaboradas por el grupo hegemónico “dentro del marco de sus intereses” (Moscovici, 1979); Estos intelectuales e historiadores del siglo XIX, catalogados desde ideología Liberal, poseían gran participación en materia de decisiones políticas y educativas, como fue el caso de Miguel Luis Amunátegui, Francisco Bilbao, José Victorino Lastarria, Diego Barros Arana entre otros que son considerados como los principales forjadores de la historia oficial de Chile:

“De esta manera, la imagen del indígena chileno que sus discursos (escritos u orales) contribuyeron a crear y divulgar fue fundamental en las futuras decisiones que los gobiernos sucesivos tomarán para resolver definitivamente “el secular problema araucano” (Boccará, 2002; 296)

Este vuelco en el discurso hacia los pueblos indígenas se agravan a causa de los planes de unificación del territorio, este cambio será perjudicial, pues se vuelve a reproducir aquella representación que existía hacia los pueblos originarios de la época colonial, ahora desde los mismos chilenos independientes, reproduciendo así:

“un enfoque que más bien se aproxima al de la Corona española durante la época colonial: el indio es un bárbaro irreductible, veleidoso a quien hay que someter tarde o temprano por diferentes medios, con un objetivo diferente al hispánico por su puesto, para lograr la unidad del territorio nacional y el progreso de la patria”.
(Boccará, Op.cit.; 294-295).

Un claro ejemplo de esta reproducción de la representación social negativa hacia el indígena implantada desde el Estado hacia la sociedad durante la segunda mitad del siglo XIX fue que en las escuelas dejan fuera todos los saberes del mundo indígena, incluso se sancionan los elementos indígenas con un fin “civilizador”, en donde el Estado a través de la escuela se va imponiendo un sistema con los principios de orden e ilustración, propios de la visión eurocentrista (Gazmuri & Sagredo, 2007), un ejemplo son las sanciones hacia los estudiantes, en donde se les prohibía a los estudiantes asistir a las escuelas con ponchos, pues esta prenda de vestir no corresponde a las de una sociedad europea ilustrada (Gazmuri & Sagredo, 2007).

Entonces, a causa de esta cruzada ilustrada de parte del Estado chileno, se comienza a educar a la población en función de lo europeo, en primer lugar hay que recordar que la escuela es una institución instaurada desde Europa, mediante ella comienza el proceso de aculturación hacia la cultura indígena, pues a causa de la representación negativa que produce el Estado y las elites intelectuales a través de los discursos se produce un alejamiento de la sociedad hacia su culturas originarias, logrando así el objetivo del Estado, no obstante, en la segunda mitad

del siglo XX comienzan a realizarse estudios que tuvieron como objetivo recoger y reproducir la cultura indígena, instaurando aquellos estudios bilingües e interculturalistas que fueron la base de los programas de educación bilingüe-intercultural que se pueden observar el día de hoy (Canales, 1998), en donde los pueblos indígenas están siendo considerados dentro de los programas de estudio, el problema es el cómo están siendo representados hacia la sociedad.

De esta forma se va configurando aquella representación que el Estado establece hacia el mundo indígena a través de diversos mecanismos, que como se denostó, cada vez se va intensificando la visión negativa hacia los indígenas, sancionando la cultura originaria y sus elementos; es menester recordar que todo esto se realiza siempre en función de las necesidades del Estado, porque *las decisiones de escribir e historiar “acerca de” se plantearon desde una esfera de chilenidad no-indígena, preocupada de conocer el pasado para intervenir en el presente* (Canales, 2010; 76).

2.3 EL TEXTO ESCOLAR ⁴

2.3.1 El texto escolar como facilitador del aprendizaje

El texto escolar corresponde a un material didáctico estipulado en el currículum oficial, en base a esto el Ministerio de Educación (MINEDUC), menciona lo siguiente:

*“La política pública del Estado chileno en materia de textos escolares establece la entrega **sistemática** y **gratuita** de libros de texto de **calidad**, para los sectores prioritarios del currículum, a **todos** los estudiantes y profesores de los establecimientos educacionales municipales y subvencionados del país”* (Ministerio de Educación, 2013).

Los textos escolares son otorgados por el Ministerio de Educación de forma gratuita a los establecimientos de tipo municipal y particular subvencionado, estos incluyen una guía asociada al texto para cada profesor correspondiente (ídem).

El texto escolar de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de Segundo Año Medio de la editorial Santillana se basa en lo establecido en el Marco curricular 2009 e *incorpora a su estructura didáctica las fases del modelo de enseñanza-aprendizaje constructivista y el concepto de evaluación para el aprendizaje* (Santillana, 2009; 4), su finalidad es brindar un apoyo a los estudiantes dentro y fuera del aula en su

⁴ En otros documentos o investigaciones puede aparecer el mismo instrumento con el nombre de texto para el estudiante, manual escolar, texto de estudio, libro escolar, texto del alumno, etc.

proceso de enseñanza-aprendizaje, otorgando actividades y autoevaluaciones, por otro lado para el profesor el texto escolar otorga:

“una propuesta metodológica para apoyar la implementación del currículum en el aula, y los orientan sobre la extensión y profundidad con que pueden ser abordados los contenidos del Marco Curricular (...) El profesor en general, utiliza el libro de texto para planificar y preparar clases, y también como una herramienta activa en el aula, gracias a la amplia gama de posibilidades que otorga a nivel de contenidos, actividades y recursos. El profesor puede hacer un uso lineal o completo del texto, y/o acudir a material complementario como guías, manuales o lecturas de apoyo, entre otros” (Misterio de Educación, 2009; 5-6).

El Marco Curricular es el documento en donde se establecen los *objetivos fundamentales y los contenidos mínimos obligatorios para la Enseñanza Media* (Ministerio de Educación, 2009) La propuesta del texto escolar de la editorial Santillana es *articular un diálogo transversal y continuo entre la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales, proporcionando así una mirada integradora* (Santillana, Op.cit.; 5).

Para lograr la trasposición de los conceptos correspondientes a Segundo Año Medio está dividido en cuatro fases en donde los temas a tratar son los correspondientes a la Historia de Chile desde *los rasgos distintivos de la sociedad colonial hasta los grandes cambios de fines del siglo XIX, comparando diversas interpretaciones historiográficas en su estudio* (Santillana, Op.cit.; 6).

El texto de estudio de Segundo Año Medio de la Editorial Santillana invita a los estudiantes a desarrollar una postura crítica de la historia para que los estudiantes se conviertan protagonistas de esta, para eso el estudiante deberá descubrir cómo se va construyendo la historia y las formas en que se mira el pasado (Santillana,

2009); El discurso demostrado en los textos escolares desempeña una importante función ideológica, reforzando determinados prejuicios, estereotipos y exclusiones de los indígenas, que se encuentran latentes en el imaginario colectivo (Ramírez, 2005; 32).

2.3.2 Sobre las Representaciones e Indígenas en los textos escolares

Escolano (1997), manifiesta que los textos escolares son también un espejo de la sociedad que los produce, es decir, un espacio en que se representan los valores, las actitudes, los estereotipos e incluso las ideologías que caracterizan lo que los historiadores han denominado el imaginario de una época, que viene a ser al mismo tiempo un correlato de la mentalidad colectiva dominante (Ramírez, 2005), entonces se entiende como discurso una complejidad que posee tres elementos que son independientes entre sí; en primer lugar se encuentra el texto y con ello sus elementos constructivos, luego están las prácticas discursivas que realizan los hablantes a través de los textos, y la tercera corresponde a la práctica social, en donde el texto y las prácticas discursivas van siendo moldeadas ideológicamente (Fairclough, 1995).

En cuanto a la representación social del indígena existe una investigación en los textos escolares de Perú de Adolfo Zárate es quien lo aborda desde los Estudios Críticos del Discurso comparando el texto escolar del Ministerio de Educación (MED) con el de la editorial Santillana demuestra que ambos textos continúan descalificando al indígena además de promover el racismo y la discriminación pues a los indígenas se les asocia con la pobreza, ruralidad, violencia, migración interna, analfabetismo o la lengua nativa. (Zárate, 2011; 369) Además se les quita importancia como actores sociales activos y se representan como agentes pasivo, también menciona que hay una práctica discursiva en estos textos escolares que hacen ver al indígena como un “otro” ajeno a la realidad cotidiana negando su importancia por ejemplo en el desarrollo económico del país pues una de las estrategias recurrentes para representarles de esa manera es la negación; es

decir, se les representa a partir de lo que no poseen (Ídem). Algo similar ocurre en los textos escolares de Colombia, en donde el indígena es visto como un “otro” reconociendo a un *extranjero y el europeo, mirando hacia el otro para describir lo que se ve y desde esta perspectiva llegar a conclusiones sobre de qué manera es diferente a nosotros* (Amán, 2010; 27) En Chile la investigación realizada por Leonora Beniscelli (2013) llega a la misma conclusión: se continúa viendo al indígena como un “otro”. En aquella investigación se realiza una reflexión sobre la representación de la imagen del indígena en los textos escolares de la enseñanza básica entre los años 1970 y 1980, y se reconoce la existencia de una extranjerización del indígena atribuyéndole los estereotipos de a bárbaro, salvaje, exótico también demuestra la existencia de imágenes racistas en los textos escolares (Beniscelli, 2013). El problema que se genera es que estas representaciones, a menudo, estereotipadas y distorsionadas pueden desarrollar en los lectores ideas inexactas sobre las diferentes culturas nativas existentes en el país (Zarate, Op.cit.; 370) Por ejemplo en Venezuela existen imágenes en los textos escolares de indígenas que no corresponden a su cultura en cuanto a vestimenta y ritual y solo se presenta un estereotipo que descontextualiza al lector de la realidad (Ramírez, 2005).

Mientras tanto Beniscelli (2013) en su investigación logra demostrar que hay imposición de la raza blanca en las representaciones que se realizan a los indígenas tras discurso homogeneizador de la historia, en donde el factor civilizarte está dentro de las características europeas y blancas (Beniscelli, Op.cit.).

Esto demuestra que los estudios sobre la representación de los indígenas en los textos escolares reproducidos en las escuelas posee como característica general un discurso eurocentrista, ilegítimando e inferiorizando al indígena en Latinoamérica.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 JUSTIFICACIÓN DEL MARCO METODOLÓGICO

“Porque el discurso es un arma de los grupos dirigentes e intelectuales para generar y reproducir ideas racistas”.

(Teun van Dijk, El Mercurio, 11 de enero del 2005)

Para esta investigación se ha decidido emplear el análisis de datos bajo el enfoque del Análisis Crítico del Discurso (ACD), ya que es justamente el discurso que posee el texto escolar otorgado desde las autoridades hacia la escuela lo que se analiza; esto en base a la representación hacia los indígenas y la relación existente entre dominador – dominado y, cómo las elites dominante se posesiona sobre los otros grupos (van Dijk, 2003), en este caso, sobre los pueblos indígenas.

En esta investigación se considera lo que el lingüista holandés Teun van Dijk menciona acerca de reproducciones discursivas desde el grupo hegemónico a través de diversas instituciones, una de ellas es la escuela, que en el caso de esta investigación, se estudia cómo el grupo hegemónico va legitimando sus discursos sobre el indígena a través de la forma en que es representada en el texto escolar.

A su vez, la propuesta de van Dijk (1994) deja en explícito la forma que poseen los modelos cognitivos de los discursos, para luego proceder a explicar la construcción de los significados dentro de una sociedad, desde allí el interés por integrar el ACD en esta investigación, pues:

“Un análisis crítico tiene como objetivo fundamental evidenciar, a través del análisis del discurso, problemas sociales y políticos. No es nuestro interés ocuparnos de aplicar un modelo o una teoría o validar un paradigma, nuestro interés es evidenciar los problemas

sociales como el poder y la desigualdad a través del discurso". (van Dijk, 1994)

Además, el ACD lo primero que exige a sus investigadores es identificar al grupo que somete y conocer sus mecanismos de dominación, luego invita a quienes realizan las investigaciones hacerse cargo de los resultados obtenidos.

En base a lo anterior, se entiende que es el Estado el que va manipulando los discursos para luego neutralizar las jerarquías sociales a través de la gramática sistemática (Fowler, 1983), en el caso de esta investigación mediante la educación formal dentro de las escuelas través del texto escolar como instrumento didáctico.

3.2 METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Desde la perspectiva de los Estudios Críticos del Discurso (ECD) y su metodología, la profesora austriaca Ruth Wodak (2003) menciona que el estudio de ACD no se puede entender como un método único sino como un enfoque, pues necesita de diversos planos para su desarrollo, porque posee variadas secciones para implantar un objetivo en particular. (Ídem)

3.2.1 Paradigma de Investigación

En esta investigación se ha decidido estudiar desde el paradigma socio crítico, porque la finalidad este estudio es realizar un llamado de atención para así lograr un cambio social que afecta a un grupo importante de personas, cuya riqueza no solo está en lo humano, sino en lo histórico, cultural e identitario para la configuración de la memoria y reconocimiento desde las salas de clases, para así lograr una acción transformadora frente a la discriminación existente hoy hacia los pueblos originarios.

3.2.2 Análisis de datos

El objeto de estudio del ACD es el discurso, este puede ser oral o escrito y su estructura de dominación va legitimada por el grupo dominante; el ADC considera que los lectores de estos textos no son entes pasivos frente al discurso otorgado, (Wodak, Op.cit.) que en este caso corresponde a los estudiantes.

La metodología del ACD si bien no establece una forma en particular para la recogida de datos (Ídem) en el caso de la presente investigación, se ha decidido comenzar con una descripción de la estructura del Texto Para el Estudiante Historia, Geografía y Ciencias Sociales 2°, Educación Media, luego se localiza la presencia del indígena en este texto, para ello se ha creado una tabla de datos de todo el texto escolar para luego proceder a análisis del discurso que posee el texto en relación al indígena, y así identificar las practicas discursivas que utiliza este material didáctico para representar al indígena en las escuelas.

En esta investigación se examinó con anterioridad los Planes y Programas de Estudio oficializados para todos los cursos de enseñanza media durante el año 2013, esto significó la exclusión de los niveles de tercero y cuarto medio, pues estos en la actualidad están siendo reformados por el gobierno a causa de un ajuste curricular. En este sentido, los programas de estudios limitan el contenido referente al mundo indígena solo a Segundo Año de Enseñanza Media en la Unidad 1: El Legado Colonial, en el cual su primer Contenido Mínimo Obligatorio (CMO) es:

“Persistencia de pueblos y culturas indígenas

Contraste entre la destrucción de las sociedades indígenas y la pervivencia de las culturas indígenas al interior de las estructuras coloniales: la condición jurídica de los indígenas en la Colonia; la disminución de la población indígena; los procesos de sincretismo entre las culturas originarias y el nuevo orden colonial; las formas

de organización social y de representación de los pueblos indígenas y su articulación con la legislación española. Caracterización de las relaciones entre los mapuches y la Corona en Chile: la resistencia mapuche; la frontera en el Biobío y sus dinámicas; la esclavitud en el siglo XVII y los parlamentos en el siglo XVIII. Reflexión sobre la incidencia del mestizaje en la conformación de la sociedad chilena y sobre la presencia de los pueblos indígenas en Chile contemporáneo". (Ministerio de Educación, 2009; 101).

El currículum oficial solo permite que se estudie el mundo indígena desde la llegada de los pueblos europeos y las consecuencias que trajo para la cultura indígena, en ningún momento en función de sí mismos, siempre en función del interés del otro.

Por otro lado, a pesar de que el programa de estudio de segundo medio limita el tema indígena a la Unidad 1: El legado Colonial y bajo la temática de la invasión a Llanquihue, Valdivia y Magallanes, incluyendo la matanza del pueblo Selknam y la lucha del Estado Chileno en contra del pueblo mapuche durante el siglo XIX, además agrega en sus primeras páginas a Monte Verde.

En cuanto a lo mencionado anteriormente, la finalidad de utilizar el ACD en este análisis de los datos es fundamentalmente porque:

"La pretensión del ACD es la de estudiar el discurso como práctica social, prestando especial interés al contexto de uso del mismo, y a la relación entre textos y estructuras sociales. Por ello, los intelectuales que adoptan esta perspectiva dedican especial atención a la relación entre lenguaje y poder, desde un espíritu abiertamente crítico, y tomando la postura de los desfavorecidos" (Fernández, 2004; 183 -284).

Además, el ACD exige explicitar la posición del investigador pero posicionarse de una manera neutral a la hora de extraer los datos a analizar (Wodak, Op.cit.) y de esta manera explicitar las relaciones de poder (Ídem), en el caso de esta investigación, el dominador continúa siendo el Estado y el dominado los grupos indígenas.

3.2.3 Unidad de Análisis

Los textos escolares distribuido de forma gratuita a todos los estudiantes de los establecimientos de carácter municipal y particular de todo el territorio nacional, en el caso de Segundo Año Medio del subsector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, edición 2009, vigente para el año 2013, y su distribución corresponde a la editorial Santillana del Pacífico S.A.

Se ha elegido este texto escolar porque segundo año medio es el único nivel que en la actualidad se tratan a los pueblos indígenas en enseñanza media.

La editorial Santillana está encargada además de elaborar un texto de apoyo para los profesores, que de igual forma son distribuidos de forma gratuita, estos no se analizarán, ya que importa conocer el instrumento en el que el discurso llega directamente a los estudiantes.

3.2.4 Criterios de Análisis

Los criterios para el análisis del texto escolar son extraídos de van Dijk (1994). *El análisis crítico del discurso trata sobre todo de la dimensión discursiva del abuso del poder, de la injusticia y la desigualdad que resultan de éste* (van Dijk, 1994), y para poder concretar este objetivo el autor propone los siguientes pasos:

1. ***Búsqueda de crítica generalizada de actos repetidos inaceptables, no aislados:*** Hay una representación histórica negativa hacia los pueblos indígenas desde los grupos dominantes a través de las prácticas discursivas en las escuelas.
2. ***Búsqueda de crítica estructural de instituciones y de grupos más que de personas:*** La estructura que ejerce el dominio es en este caso el Estado sobre los pueblos indígenas, que durante siglos ha maltratado a los pueblos indígenas, demostrando a la sociedad, mediante diversos mecanismos, que aquel maltrato está justificado, por ejemplo con fines económicos, como fue el caso de la invasión a Llanquihue, o fines civilizadores, mediante las prácticas de menosprecio hacia la cultura indígena.
3. ***Focalización en actos y actitudes inaceptables que indiquen un abuso del poder y evidencien la dominación:*** El abuso de poder está presente en las escuelas, sobre todo cuando se le considera a esta institución como el único medio oficial del proceso enseñanza-aprendizaje de los sujetos, además de los MCM, que presenta al indígena, y sobre todo del pueblo mapuche, como una cultura bélica y terrorista.
4. ***El Análisis Crítico del Discurso se sitúa en una perspectiva de disenso, de contra-poder; es una ideología de resistencia y al mismo tiempo de solidaridad:*** La finalidad de esta investigación es realizar un llamado de atención hacia las formas en que se muestra la figura del indígena en las escuelas, es un llamado a no continuar reproduciendo discursos negativos.

3.2.5 Categorías de Análisis

En esta investigación se han tomado algunas de las categorías de análisis utilizadas y elaboradas por Adolfo Zárate (2011), quien realiza su investigación en base a la representación de los indígenas en los textos escolares en Perú.

- 1. Homogeneización y generalización cultural:** Bajo esta categoría se observa si existe una tendencia en el discurso del texto escolar a homogeneizar a las diversas culturas originarias de América. Se entiende como homogeneización, según la Real Academia Española (RAE), como hacer homogéneo a una mezcla de diversas y uniformes características (DRAE, 2001). En este caso se considera porque las sociedades indígenas *generalmente, son representados en forma colectiva o se generaliza como clase o grupo. No aparecen personalizados ni nominados como actores sociales que contribuyen al desarrollo del país.* (Zárate, 2011; 28)
- 2. Diferenciación:** Esta categoría se considera con la finalidad de observar si en el Texto Para el Estudiante se muestra al indígena como otro. *Las estrategias de diferenciación en el discurso se realizan a través de la identificación o la comparación, atribuyéndoles ciertas características* (Zárate, 2011; 20), para así identificar si el discurso del texto escolar representa a los indígenas como grupos diferentes y ajenos.
- 3. Minorización o inferiorización:** Se considera esta categoría para observar si existe una *desvalorización de las capacidades personales y sociales de los indígenas.* (Ibídem; 23)
- 4. Asociación:** La asociación está determinada y utilizada en la investigación de Zárate (2011) porque su importancia radica en que:

“se refiere a la relación que se establece entre los actores y ciertos fenómenos sociales. A partir de esta

relación, se crean representaciones, ya sea en forma genérica o específica. En otros casos son atributos y predicaciones que se les asignan a los actores sociales. Generalmente en los manuales, los indígenas son relacionados con la pobreza, la violencia, la migración y otros fenómenos sociales.” (Ibídem; 24)

En este caso no se considerará la “migración” pues no está contemplada dentro del texto escolar.

- 5. La invisibilización a través de la negación:** Se considera esta categoría para determinar si es que se presenta a los indígenas como agentes pasivos, sin voz e incapaces de exigir y ejercer sus derechos y luchar por sí solos, siempre defendidos por un “otro” (Zárate, Op.cit.).
- 6. Omisión:** Esta categoría no está estipulada por Zárate, pero se considera en esta investigación porque es importante evidenciar en qué momento aparece el indígena, cómo aparece y en qué momentos no aparece, para así evidenciar si es considerado en la enseñanza de la historia solo en las relaciones de conflicto y en qué momento el currículum oficial se abstiene de nombrarlo.

Estas son las categorías de análisis serán consideradas en la conclusión obtenida tras el análisis de discurso del Texto Para el Estudiante Historia, Geografía y Ciencias Sociales 2°, Educación Media de la editorial Santillana. Este texto escolar se examina completamente, desde sus actividades, imágenes, relación entre ellas, y comparación para luego proceder al análisis de la representación del indígena en el texto escolar.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE DATOS

4.1 TABLA DE DATOS

A continuación, se presenta una tabla de datos que indica en qué partes del Texto Para el Estudiante Historia, Geografía y Ciencias Sociales de 2° Año Medio, en donde se especifica si aparecen o no aspectos relacionados directamente con los pueblos indígenas, para eso se ha establecido la diferencia entre imagen, texto y actividades.

El Texto Para el Estudiante Historia, Geografía y Ciencias Sociales 2°, Educación Media de la editorial Santillana del Pacífico S.A. Ediciones, edición 2009 posee cuatro capítulos, dentro de cada uno de ellos están las unidades y al final de cada capítulo se encuentra el “Proyecto Bicentenario” en donde los estudiantes trabajan con algún tema ligado a la participación ciudadana y al que respecta la conmemoración del Bicentenario (Santillana, 2009)

	Imagen	Texto	Actividad
Capítulo I Construcción de la sociedad mestiza (Presentación)	SI	SI	SI
Unidad 1 Los pueblos indígenas en la Colonia (Presentación)	SI	SI	NO
Antes de empezar	NO	NO	SI
Tema 1 Las sociedades indígenas en el territorio chileno	SI	SI	SI
Tema 2 La conquista en el territorio nacional	SI	SI	SI
Tema 3 Condición jurídica y laboral de los indígenas	NO	SI	SI
Tema 4 Evangelización de los indígenas	SI	SI	SI
Tema 5 La resistencia indígena	SI	SI	SI
Tema 6 El mestizaje: el encuentro entre dos culturas	SI	SI	SI
Tema 7 La presencia del mundo indígena en Chile contemporáneo	SI	SI	SI
¿Cómo voy?	SI	SI	SI
¿Qué has aprendido?	NO	SI	SI
Unidad 2 El legado colonial (Presentación)	NO	SI	NO
Antes de empezar (Presentación)	NO	NO	NO

Tema 1 Organización administrativa española	NO	SI	NO
Tema 2 La economía colonial	NO	SI	NO
Tema 3 La sociedad colonial	SI	SI	NO
Tema 4 Conformación de la identidad latinoamericana	NO	SI	NO
¿Cómo voy?	NO	NO	NO
¿Qué has aprendido?	NO	NO	NO
Momento artístico	NO	NO	NO
Proyecto Bicentenario	SI	SI	SI
Capítulo II Conformación del Estado-Nación (Presentación)	NO	NO	NO
Unidad 3 Independencia y aprendizaje político (Presentación)	NO	NO	NO
Antes de empezar	NO	NO	NO
Tema 1 Tiempos de cambios	NO	NO	NO
Tema 2 Panorama interno, tiempo de descontentos	NO	NO	NO
Tema 3 El impacto de un suceso inesperado	NO	NO	NO
Tema 4 Los primeros pasos hacia la emancipación	NO	SI	SI
Tema 5 El costo de la Independencia	NO	NO	NO
Tema 6 Independencias latinoamericanas	NO	SI	NO
¿Cómo voy?	NO	NO	NO
¿Qué has aprendido?	NO	NO	NO
Unidad 4 El proyecto político conservador (Presentación)	NO	NO	NO
Antes de empezar	NO	NO	NO
Tema 1 Imposición del orden conservador	NO	NO	NO
Tema 2 La influencia política de Diego Portales	NO	NO	NO
Tema 3 La recuperación de la institucionalidad	NO	NO	NO
Tema 4 Evolución política: los decenios	NO	NO	NO
Tema 5 Chile consolida su soberanía sobre el territorio	SI	SI	SI
Tema 6 El desarrollo de la oposición liberal	NO	SI	NO
¿Cómo voy?	NO	NO	NO
¿Qué has aprendido?	NO	NO	NO
Unidad 5 El despegue económico (1810-1861) (Presentación)	NO	NO	NO
Antes de empezar	NO	NO	NO
Tema 1 El liberalismo llega a América	NO	NO	NO
Tema 2 Despegue de la economía chilena	NO	NO	NO
Tema 3 Crecimiento "hacia afuera"	NO	NO	NO
Tema 4 Desarrollo económico y social	NO	NO	NO
¿Cómo voy?	NO	NO	NO

¿Qué has aprendido?	NO	NO	NO
Momento científico	NO	NO	NO
Proyecto Bicentenario	NO	NO	NO
Capítulo III Transformación liberal y expansión económica (Presentación)	NO	NO	NO
Unidad 6 Expansión territorial chilena (Presentación)	NO	NO	NO
Antes de empezar	NO	NO	SI
Tema 1 Territorio de Chile a mediados del siglo XIX	NO	SI	SI
Tema 2 La guerra con España	NO	NO	NO
Tema 4 Balance y proyecciones de la guerra	SI	SI	NO
Tema 5 Ocupación de la Araucanía	SI	SI	SI
¿Cómo voy?	NO	SI	SI
¿Qué has aprendido?	NO	NO	NO
Unidad 7 Expansión económica (Presentación)	NO	NO	NO
Antes de empezar	NO	NO	NO
Tema 1 La economía del salitre	NO	NO	NO
Tema 2 El desarrollo de la actividad minera	NO	NO	NO
Tema 3 La expansión de la actividad agrícola y agropecuaria	NO	NO	NO
Tema 4 El impacto del salitre en el Estado y las finanzas	NO	NO	NO
Tema 5 La sociedad finisecular	NO	NO	NO
¿Cómo voy?	NO	NO	NO
¿Qué has aprendido?	NO	NO	NO
Unidad 8 Pensamiento y cultura liberal en Chile (Presentación)	NO	NO	NO
Antes de empezar	NO	NO	NO
Tema 1 Implementación del liberalismo político	NO	NO	NO
Tema 2 Diversificación política	NO	NO	NO
Tema 3 Secularización del Estado	NO	NO	NO
Tema 4 Liberalismo y cultura	NO	NO	NO
Tema 5 Balmaceda y el fin del presidencialismo	NO	NO	NO
¿Cómo voy?	NO	NO	NO
¿Qué has aprendido?	NO	NO	NO
Momento filosófico	NO	NO	NO
Proyecto Bicentenario	SI	SI	SI
Capítulo IV Balance de Chile decimonónico (Presentación)	NO	SI	NO
Unidad 9 Los movimientos sociales en Chile (Presentación)	NO	NO	NO
Antes de empezar	NO	NO	NO

Tema 1 Transformaciones sociales de fin de siglo	NO	NO	NO
Tema 2 La "cuestión social" (1880-1920)	NO	NO	NO
Tema 3 Formación de nuevas organizaciones obreras	NO	NO	NO
¿Cómo voy?	NO	NO	NO
¿Qué has aprendido?	NO	NO	NO
Unidad 10 La crisis del sistema liberal (Presentación)	NO	NO	NO
Antes de empezar	NO	NO	NO
Tema 1 Latinoamérica a principios del siglo XX	NO	SI	NO
Tema 2 El sistema parlamentario en Chile	NO	NO	NO
Tema 3 El advenimiento de los partidos políticos	NO	NO	NO
Tema 4 Evolución y fin del parlamentarismo en Chile	NO	NO	NO
¿Cómo voy?	NO	NO	NO
¿Qué has aprendido?	NO	NO	NO
Unidad 11 El inicio de una nueva época (Presentación)	NO	NO	NO
Antes de empezar	NO	NO	NO
Tema 1 Tratados de paz con los vecinos	NO	NO	NO
Tema 2 Desarrollo intelectual y cambio cultural	NO	SI	NO
Tema 3 El Centenario como balance histórico	NO	NO	NO
Tema 4 Chile de cara al siglo XX	NO	SI	NO
¿Cómo voy?	NO	NO	NO
¿Qué has aprendido?	NO	NO	NO
Momento artístico	NO	NO	NO
Proyecto Bicentenario	SI	SI	SI

- Total de las temáticas contabilizadas dentro de la tabla de datos: 324
- Total de veces que aparecen elementos indígenas en el Texto Para el Estudiante Historia, Geografía y Ciencias Sociales 2°, Educación Media de la editorial Santillana del Pacífico S.A. Ediciones, edición 2009: 67 de 324, un 20.6%
- Cantidad de imágenes a analizar: 8
- Cantidad de extractos de textos a analizar: 34

- Cantidad de actividades a analizar: 8

4.1.1 Especificaciones generales sobre el análisis de los datos

A continuación se presenta el análisis de los datos: se procede a realizar un análisis de discurso a partir del estudio del Texto Para el Estudiante Historia, Geografía y Ciencias Sociales 2°, Educación Media vigente hasta el día de hoy de forma obligatoria en las aulas de los establecimientos municipales y particulares subvencionados.

Este texto está compuesto de cuatro capítulos, el primero posee dos unidades y el resto tres, cada unidad está conformada por temas⁵.

Cada capítulo comienza con una presentación llamada “inicio de capítulo”, posteriormente se encuentra el inicio de la unidad correspondiente con una actividad cuya finalidad es motivar a los estudiantes sobre los contenidos que se tratarán en la unidad.

Dentro de cada unidad se encuentran tres secciones, una que describe algún dato curioso relacionado con el tema central a estudiar; otro llamado “nuestro patrimonio” en donde *profundiza aspectos relacionados con actitudes y valores* (Santillana, 2009; 5); y “Chile hoy”, en donde se relaciona el contenido estudiado en la unidad con algún tema de contingencia actual.

Al final de cada unidad se encuentran las “páginas de cierre de unidad”, en donde se realiza una síntesis mas una evaluación final sobre el contenido de la unidad.

⁵ Ver los temas de cada uno de los capítulos en la “Tabla de Datos”

En las “páginas de cierre de capítulo” se encuentran dos secciones, una de ellas llamada “momentos” en donde el estudiante se informa sobre algún tema en específico y el “proyecto bicentenario”, cuya finalidad es que el estudiante fomente sus habilidades investigativas y analíticas.

4.2 ANÁLISIS DE TEXTO E IMAGEN

Este texto escolar en su presentación expresa a sus lectores lo siguiente: *En este recorrido nos esforzaremos por mostrarte algunas herramientas que son de gran utilidad para entender cómo se ha configurado el presente y aprender de nuestra propia historia para mejorar nuestro futuro* (Santillana, 2009; 3). Al conocer el pasado a través de la Historia, para mejorar el futuro de esta sociedad, hay que dejar de lado reproducciones racistas que se producen a través de los discursos, como los prejuicios discriminaciones que conllevan a la violencia, por eso es necesario conocer el tratamiento que se hace hacia los pueblos originarios de Chile en aquel material didáctico otorgado a los estudiantes; a continuación el análisis del discurso del texto escolar de Segundo Año Medio.

Capítulo I Construcción de la sociedad mestiza (Presentación)

Imagen 1

Esta es la imagen de portada del primer capítulo del texto escolar haciendo referencia a los elementos del mestizaje en Chile.



Datos de la imagen:

Título original de la imagen: De Negro y de India China Cambuja

Autor: Miguel Cabrera, México, 1763 [en el texto escolar la imagen esta atribuida a Jerónimo de Bibar (1558) bajo el título de Crónica y Relación Copiosa Y Verdadera de los Reynos de Chile]

Descripción de la imagen: Tres personas, una mujer mestiza de tez blanca, un hombre de origen africano con una niña en sus brazos. Esta imagen hace referencia a la sociedad de castas de México en el siglo XVIII.

Llama la atención el que se presente esta imagen al inicio de un capítulo que habla sobre el mestizaje en el Chile colonial; está claro que el elemento africano hoy en día es importante en la formación de la cultura americana, pero en el caso del lugar al que se quiere hacer referencia no corresponde. En esta imagen no se observan elementos propios indígenas por lo tanto hay una omisión además del error al contextualizar el elemento africano por sobre el indígena en el contenido del mestizaje en Chile, existiendo de esta forma una omisión y generalización cultural.

Texto 1

Acompañado de esta imagen se encuentra el siguiente texto:

Seguramente has escuchado decir que Chile es una sociedad mestiza, pero ¿sabes lo que realmente significa esto? Nuestra sociedad actual es heredera de dos tradiciones: la española y la indígena. La fusión de estas dos culturas es uno de los legados que nos dejó el período colonial y que se manifiesta en nuestra lengua española, religión católica, características físicas y nombres como Manquehue, Vitacura o Rupanco. ¿Qué elementos de tu entorno reflejan rasgos de nuestra sociedad mestiza? (Santillana, 2009; 8)

En este extracto se observa como el texto escolar invita a los estudiantes a valorizar los distintos elementos de la cultura tanto europea como indígena, pero a su vez en la imagen de portada no muestra elementos propios del mundo indígenas, confundiendo elementos de origen africano con los elementos propios de los pueblos originarios de América.

Actividad 1

En base a la imagen presentada, en la página 9, se encuentra la siguiente pregunta como actividad de aprendizaje:

Observa las imágenes y comenta con el curso qué elementos forman parte de la cultura española y cuáles de la cultura indígena.

Al leer solo 1 el texto se puede establecer los elementos de la fusión cultural, pero al observar solo la imagen 1 es imposible mencionar los elementos propios indígenas.

Actividad 2

En la página 11 del texto escolar se encuentra una línea de tiempo con los hitos de los tres siglos correspondientes a la época colonial:



En esta línea de tiempo solo se consideran como importantes aquellos hitos que tienen que ver con lo político administrativo y desde la Corona de España hacia el mundo indígena, haciendo una configuración de los momentos históricos desde la visión de la conveniencia político administrativa del pueblo europeo asentado en América. Por ende, existe una omisión, pues aparece solo en los momentos de conflictos bélicos, con ello se produce la asociación del indígena con los bélicos en el texto escolar.

Unidad 1 Los pueblos indígenas en la Colonia

Imagen 2



Datos de la imagen:

Título original de la imagen: Los Pinales de Nahuelbuta

Autor: Claudio Gay, 1854

Descripción de la imagen: Se aprecia un campamento indígena localizado en la Cordillera de Nahuelbuta (IX Región de Chile).

En esta imagen se produce una asociación de los grupos indígenas como incivilizados y poco evolucionados desde la mirada eurocéntrica al exagerar la presencia de personas sobre los árboles, generando una directa relación con lo primitivo, teniendo tantas imágenes que presentar sobre la cultura indígena el texto insiste en presentar una que asocia a los pueblos indígenas con el retraso muy por debajo del pueblo europeo.

Texto 2

La imagen presentada anteriormente va acompañada del siguiente texto:

“El conjunto de etnias y culturas presentaba en Chile un mosaico variado en que inútilmente se buscaría una unidad y el esfuerzo por un destino superior. La dominación incaica pudo dar tal sentido; pero su imposición más bien superficial y la colaboración con los españoles desvaneció esa posibilidad. Cada comunidad local vivía su existencia diaria embargada en los asuntos triviales, aquellos indispensables para sobrevivir, pero carecía de una dinámica con gran visión de futuro como la poseída por las civilizaciones de México y Perú (...). La carencia de unidad complotó contra las etnias de Chile al no poder presentar una resistencia coordinada, diluyéndose la lucha en los vericuetos regionales y sin ninguna proyección, excepto en la Araucanía”.

Sergio Villalobos, *Historia de los chilenos*, tomo I, Taurus, Santiago, 2006.

Al indicar que las *etnias y culturas presentaba en Chile un mosaico variado en que inútilmente se buscaría una unidad y el esfuerzo por un **destino superior** (...)* carecía de una *dinámica con **gran visión de futuro** como la poseída por las civilizaciones de México y Perú* va inferiorizando a los pueblos que habitan el territorio en Chile al encontrarse en un estadio evolutivo menos complejo que las civilizaciones Azteca e Inca en América, menospreciando a los pueblos originarios de Chile solo por el hecho de adquirir ciertos elementos de la cultura Inca que para el autor de este extracto son importantes, generando de esta manera un discurso eurocéntrico pues indica que el progreso, las grandes civilizaciones y la visión de futuro materializadas en dominio hacia otros pueblos y la creación de grandes monumentos deben ser vistas con superioridad.

Al finalizar la cita deja como exclusivos culpables del avance de las huestes indianas a las etnias que vivían en el territorio de Chile al no poseer una cohesión como la de las civilizaciones Inca y Azteca, suponiendo, bajo la mirada de esta cita, que estas dos civilizaciones nunca fueron sometidas gracias a su cohesión y poderío, algo que en la praxis no fue así, omitiendo una situación para enjuiciar otra.

Antes de Empezar

Actividad 3

La actividad que se muestra a continuación corresponde a la página 11 del texto escolar:

Aprender a hacer

Secuenciar acontecimientos.



1. Ubica los siguientes personajes, hechos y procesos en la línea de tiempo. Anota la letra correspondiente en el cuadro de color abajo de cada siglo.

a) Pedro de Valdivia funda
Santiago

b) Lautaro

c) Pueblos agricultores y
agroalfareros

d) Padre Luis de Valdivia

k) Conquista de Chile

l) Fundación de Santiago

m) Inicio del mestizaje

n) Encomienda

- | | |
|--------------------------------------|-------------------------------------|
| e) Guerra de Arauco | ñ) Pueblos preagroalfareros |
| f) Pacificación de la Araucanía | o) Abolición de esclavitud indígena |
| g) Desarrollo de la cultura diaguita | p) Arte barroco |
| h) Frontera mapuche en el Biobío | q) Proceso de evangelización |
| i) Conquista del imperio inca | r) Incorporación de Rapa Nui al |
| j) Tasa de Santillán | territorio chileno |
| | s) Rey Carlos III de España |

En primer lugar, esta actividad considera que los pueblos agricultores y preagroalfareros limitan su existencia a un solo siglo dentro de la línea de tiempo, produciendo una generalización cultural y por consiguiente, una omisión. En segundo lugar, y bajo la misma crítica, está la frase *Desarrollo de la cultura diaguita* limitando a una cultura que permanece hasta el día de hoy a un solo siglo.

En tercer lugar, es preocupante que se continúe reproduciendo y normalizando en las escuelas el término: *Pacificación de la Araucanía*, proceso en donde el Estado chileno avala la lucha en contra del pueblo Mapuche, genocidio autorizado por el Estado que continúa hasta el día de hoy.

Tema 1 Las sociedades indígenas en el territorio chileno

El análisis discursivo que se enmarca en el tema que se presenta a continuación tiene como objetivo desarrollar el contenido referente a los pueblos originarios que habitan el territorio de Chile.

Texto 3

Bajo el título de “Los pueblos según su cultura”, la siguiente oración hace referencia a los pueblos cazadores y recolectores

Al igual que los pueblos pescadores, organizaron y habitaron campamentos rudimentarios ubicados en el entorno que tuviera suficientes recursos para subsistir. (Santillana, 2009; 14)

El termino *subsistir* podría ser cambiado fácilmente por vivir, desarrollarse o asentarse, en cambio se utiliza esta palabra que se relaciona con precariedad y por consiguiente la asociación con pobreza.

Texto 4

Bajo el título de “Los pueblos según su distribución geográfica”

En cuanto a los pueblos que habitan el norte de Chile, todos los verbos utilizados al comienzo de la definición están conjugado en pretérito indefinido, indicando la extinción de ciertos pueblos, por ejemplo:

• Aymaras. **Se ubicaron** en lo que hoy es el noreste argentino, la cordillera de los Andes y las orillas del lago Titicaca. Algunos **habitaron** el altiplano, dedicándose principalmente al

pastoreo, y otros se asentaron en la precordillera, dedicados a la agricultura. Cultivaron en terrazas y generaron relaciones de intercambio entre sí y con los pueblos costeros. En el siglo XV fueron sometidos al Imperio inca.

- Atacameños. **Habitaron** los oasis y quebradas de la cuenca de Atacama y algunos lugares de la Puna. La lengua principal de estas comunidades **fue** el cunza (...)
- Diaguitas. **Fueron comunidades** familiares organizadas en aldeas ubicadas en los fértiles valles de Copiapó, Huasco, Elqui, Limarí y Choapa (...) **Basaron** su economía en múltiples actividades, destacando la agricultura, que alcanzó un alto grado de desarrollo, ya que **utilizaban** canales de regadío que les generaban excedentes importantes –maíz, quínoa, porotos y algodón–, para comerciar con otros grupos, además de una ganadería de llamas y guanacos, y actividades de caza y recolección. A fines del siglo XV, los incas ocuparon el territorio diaguita, incorporando a toda su población a su sistema.

Otra de las cosas que se observan es que en el caso de los Aymara y los Diaguita es que delega aquella supuesta y completa desaparición al pueblo incaico. No aparece en ninguna parte de este extracto que estos pueblos permanecen hasta el día de hoy, al contrario, se les hace desaparecer en conjunto con toda su cultura, produciendo una invisibilización a través de la negación además del no reconocimiento de culturas que viven hasta el día de hoy.

Texto 5

En el caso del pueblo Mapuche el texto utiliza el término *sobrevive*

- Mapuches (o gente de la tierra). Este pueblo **sobrevive** hasta el día de hoy (...)

(Santillana, 2009; 16)

Este extracto demuestra dos cosas, en primer lugar rectifica lo anteriormente dicho en donde los pueblos Aymara, Diaguita y Atacameño “fueron” un pueblo, en cambio el mapuche sobrevive, continúa hasta el día de hoy.

Lo segundo, tiene que ver con la utilización del término *sobrevive*, en donde fácilmente puede ser cambiado por *habita*, *perdura*, *resiste* o *permanece*. El significado de sobrevivir, según la RAE, tiene relación en este caso con el hecho de vivir en condiciones precarias y escasas, generalizando y atribuyendo a la pobreza al pueblo mapuche, avalando el prejuicio y por consiguiente la asociación de que ser mapuche es igual a ser pobre.

Texto 6

Al referirse al pueblo Tehuelche menciona lo siguiente:

• Tehuelches o aónikenk. (...) Se cubrían con pieles de guanaco y cobijaban en viviendas de ramas y cueros. (Santillana, 2009; 17)

El término *cubrían* bien podría ser cambiado por *vestían* o *abrigaban* mas utiliza el término *cubrían* pero deja ver que el pueblo tehuelche no tiene la capacidad de realizar sus vestimentas de forma compleja y solo se limitan a cubrir sus cuerpos. La utilización del término *cobijaban* también está cumpliendo la función de menospreciar la vivienda de este pueblo. Se observa una inferiorización de la cultura Tehuelche.

Texto 7

Sabías que...

Los mapuches desarrollaron el arte de la cestería, los tejidos y una cerámica utilitaria. Los hombres vestían poncho y manta y usaban un correón para amarrarse el pelo. Las mujeres utilizaban un manto largo que les llegaba casi hasta los pies. Los niños, por lo general, andaban desnudos; y no usaban calzado.

Se realiza una descripción de la vestimenta mapuche sin realizar (ni invitar a los estudiantes a hacerlo) ninguna actividad ni ejercicio de reflexión, en el caso de los niños indica que andaban en su mayoría desnudos, no especifica las razones de esta situación, dejando de esta manera múltiples interpretaciones de esta situación, si se consideran los textos anteriormente analizados, se podría concluir que andan desnudos o porque son muy primitivos para utilizar vestimentas o porque son muy pobres.

Tema 2 La conquista del territorio nacional

Imagen 3



Información general de la imagen:

Título original de la imagen: La fundación de Santiago

Autor: Pedro Lira Rencoret, 1889

Descripción de la imagen: La imagen muestra la representación de la fundación de Santiago en donde se destaca Pedro de Valdivia en la cima del cerro Huelén junto a su hueste sometiendo a un grupo de indígenas.

Descripción vestimenta: Se aprecian dos tipos de vestimentas, la de la hueste indiana se presenta con armaduras y muy colorida acompañados por banderas, no se evidencian caballos ni arcabuces. La vestimenta del grupo indígena aparece con un pantalón muy corto tipo taparrabos y un arco sin flechas, una ornamentación simple en el cuello y un cintillo con plumas

En primer lugar, hay que considerar que esta obra *ha constituido un ícono en el imaginario nacional* (Martínez, 2009; 32), hace pocos años estaba impresa en un papel moneda por lo que es una imagen socialmente fácil de reconocer. Se

observa claramente a Valdivia sometiendo a un indígena sin identidad, enalteciendo gallardía y fortaleza de la hueste indiana por sobre la figura del indígena, también se presenta a un indígena sorprendido bajo un pomposo y triunfador Pedro de Valdivia considerando el foco de color sobre la hueste indiana obscureciendo al indígena sometido minimizando su figura dentro del cuadro.

Esta imagen ha sido utilizada durante décadas, el punto es por qué se continúa utilizando si presenta de manera heroica a un personaje que viene al territorio a saquear y asesinar a los pueblos indígenas. Si lo que pretenden los OFT es evitar la discriminación y promover la buena convivencia, es muy difícil lograrlo si se continúa mostrando esta imagen que enaltece a los invasores del territorio.

Texto 8

En el texto que se encuentra a un costado de la imagen se omite la violencia de los grupos españoles hacia los pueblos indígenas además de representar a Valdivia como el gran triunfador en el proceso de sometimiento del territorio:

En 1540, Pedro de Valdivia emprendió una nueva empresa que consiguió asentar la soberanía española en forma definitiva sobre Chile (Santillana, 2009; 18)

Al utilizar la palabra *definitiva* deja en claro que su intencionalidad es mostrarles a los estudiantes a Valdivia como el triunfador absoluto sobre los indígenas, manifestando una inferiorización y una omisión de los aspectos relevantes en cuanto a la resistencia indígena, pues en este texto escolar se omiten los problemas de la empresa de Valdivia.

Texto 9

Bajo el título de “Las consecuencias de la conquista para los indígenas”

El choque cultural

La penetración del europeo en América implicó el fin del modo de vida indígena y la adopción de un nuevo sistema cultural. Los indígenas americanos debieron aceptar que los españoles les impusieran la religión católica, un sistema político distinto, el español como idioma y costumbres y formas de vida absolutamente diferentes a las que tenían. Lo anterior significó un choque cultural importante para las sociedades indígenas, y solo algunas de ellas lograron subsistir a través del mestizaje y la asimilación de las costumbres de los conquistadores. (Santillana, 2009; 20)

Acá se habla de choque cultural y del fin de la cultura indígena sin mencionar sus elementos de permanencia; al decir que *implicó el fin del modo de vida indígena* revela que no existe ningún modo de vida indígena, ni nada que tenga que ver con la cultura de los pueblos originarios hoy en día; al decir que los indígenas *debieron aceptar que los españoles les impusieran la religión católica* se representan como personas pasivas y sometidas hacia el poderío español; no menciona la resistencia que continúa hasta el día de hoy en toda América.

Texto 10

Bajo el título de “El rechazo de los indígenas”

Los indígenas no se mantuvieron indiferentes al avance español; aunque se resistieron buena parte del proceso de conquista, finalmente fueron derrotados. Algunos de los elementos que favorecieron a los españoles fueron, en primer lugar, la superioridad tecnológica, pues los españoles manejaban el acero, contaban con armas de fuego, escudos y cañones que causaron sorpresa y confusión entre los indígenas; además,

contaban con el caballo, animal extraño en América (...) Todo esto fue aprovechado –con gran habilidad política– por los españoles, quienes, pese a ser menos numerosos, supieron sacar ventaja en el proceso, aliándose con los enemigos de los indígenas que estaban en el poder. (Santillana, 2009; 20)

Al decir que *causaron sorpresa y confusión entre los indígenas*, muestra al indígena como una persona atrasada que se sorprende bajo las capacidades del español, produciendo una asociación hacia una sociedad ignorante, sin mostrar en ningún momento el tipo de sorpresa que se llevan los españoles sobre la cultura indígena, inferiorizando de esta manera, solo a los pueblos indígenas, considerando que los indígenas van a tomar ventaja sobre el español a causa del proceso de aprendizaje, situación que se va a evidenciar tras la victoria de Curalaba, en donde el pueblo español es derrotado (Jara, 1984).

Tampoco muestra la precariedad bélica de los españoles que llegaron al territorio de Chile, al contrario los presenta como avanzados y con una evidente superioridad sobre los pueblos originarios que habitaban Chile en el siglo XVI, sobre todo al agregar que *Todo esto fue aprovechado –con gran habilidad política– por los españoles*, representando de esta forma a los españoles como grandes estrategas y victoriosos dentro de este proceso de invasión, en donde nuevamente se aprecia minorización e inferiorización, además de una asociación positiva hacia los invasores españoles.

Otra cosa que deja en evidencia este extracto es que el texto escolar no hace distinción entre los distintos pueblos, homogeneizando y dejando ver como a un solo pueblo (“los indígenas”) a todos los pueblos que habitaban el territorio.

Tema 3 La condición Jurídica y laboral de los indígenas

Texto 11

La Iglesia católica y la Corona española protegieron a los indígenas a través de disposiciones legales y tasas, en las cuales reconocieron sus derechos y prohibieron que los españoles los despojara de sus bienes. En 1512 se dictaron las Leyes de Burgos, que fueron las primeras de América. Estas decretaron que los indígenas eran libres, pero podían ser obligados a trabajar, siempre que las labores fueran “tolerables”, lo que se prestó para abusos por parte de los españoles, pues los europeos que vinieron a América en muchas ocasiones no cumplieron con estas normas. (Santillana, 2009; 21)

En este texto se evidencian dos situaciones desfavorables para el tratamiento de los pueblos indígenas dentro del aula, en primer lugar presentan a la Corona española y a la Iglesia como los grandes “salvadores” demostrando una minorización e inferiorización sobre de los abusos que cometen los españoles en el territorio avalados por la misma Iglesia y Corona española; en segundo lugar omite el tipo de abusos cometidos a través la encomienda y el trabajo personal.

Texto 12

Tasas que reglamentaban el trabajo indígena

Los abusos por parte de los encomenderos hacia los indígenas fueron denunciados en forma permanente por las órdenes religiosas en América, por lo que la Corona implementó una legislación que protegía a los indígenas. Así, se dictaron leyes generales, que fueron llamadas tasas, y eran las normas que reglamentaban el trabajo indígena. Dentro de esta legislación se incluyó el cargo de visitador, que controlaba el acatamiento de la ley, pudiendo sancionar a quienes las desobedecieran. (...)

En la práctica, ninguna de las disposiciones de las tres últimas tasas se cumplieron por

parte de los encomenderos, pues estas contravenían sus propios intereses económicos. En general prevalecieron las disposiciones de la Tasa de Santillán. (Santillana, 2009; 21)

Nuevamente muestra a la Iglesia como la salvadora, omitiendo la resistencia y la lucha indígena, en el texto escolar no están las bases jurídicas que legitimaron la violencia y omite los abusos cometidos por la Iglesia.

Texto 13

Bajo el título de: **La encomienda: principal forma de trabajo**

A cambio de esto, el encomendero español debía garantizar al encomendado indígena la alimentación, vestuario, herramientas de trabajo, vivienda y salud, adoctrinándolo en la fe cristiana. Por esta concesión, el encomendero debía cumplir obligaciones militares al servicio de la Corona, formando parte de las huestes, siendo soldado. La encomienda no incluía la concesión de las tierras indígenas, y el encomendero solo podía usufructuar del derecho de tributación por dos vidas, o sea, para sí y su descendiente directo. Los indígenas encomendados fueron destinados de preferencia a los lavaderos de oro, pues de ellos se podía obtener riqueza inmediata. (Santillana, 2009; 22)

No hay un ejercicio de reflexión frente al tema de la utilización indígena, siendo que en este texto se ve como una “cosa” que tiene dueño demostrando una invisibilización a través de la negación, limitando la importancia del indígena a un factor económico.

Texto 14

En el año 1608, el rey de España Felipe III, autorizó la esclavitud de indígenas capturados en la guerra, a pesar de las protestas por parte de la Iglesia. Los más afectados fueron los mapuches, por considerar que sus prácticas, costumbres y forma de vida eran contrarias a la Corona, justificando dicha acción a través del concepto de guerra justa, o sea, el supuesto derecho que les asistía a los españoles contra los indígenas por no querer someterse a su voluntad. (Santillana, 2009; 23)

Se presenta al indígena como un ser pasivo, inferiorizándolo y alabando nuevamente la figura del rey de España como el salvador de los indígenas.

¿Cómo voy?

Actividad 4

Este texto aparece como análisis de fuente secundaria en la página 24 en conjunto con una actividad, el texto dice:

I. Análisis de fuente secundaria

Lee el siguiente texto sobre la aplicación de la encomienda en Chile y responde las preguntas a continuación

LA ENCOMIENDA

Era pues la encomienda una merced que el rey hacía a un español para que cobrara, en su nombre, los tributos de los indígenas y como el indio era pobre y no tenía posibilidad

de pagar en dinero tal tributo, debió pagarlo en trabajo. Así la encomienda que había nacido como tributo, se transformó a poco andar en una institución de servicio personal.

Julio Retamal, La economía colonial, Editorial Salesiana, Santiago, 1981.

1. A partir del texto y los contenidos vistos hasta ahora, **identifica** similitudes y diferencias entre la encomienda creada por la Corona y la de servicio personal que existió en Chile.

2. Explica por qué en Chile se aplicó la encomienda de servicio personal y no la otra.

El texto anteriormente presentado reproduce hacia las escuelas el estereotipo de pobreza en los pueblos indígenas al mencionar que *el indio era pobre*, sin aclarar que esta visión “pobreza” se hace en función de los intereses económicos de las empresas de conquista, culpabilizando de esta forma solo a “la pobreza” del territorio y no a la ambición de los encomenderos el sometimiento a través del servicio personal; tampoco mencionan las características del tributo que debían pagar como servicio personal, omitiendo todo el abuso que existía tras la encomienda en Chile.

Entonces, como la actividad que está en conjunto con el texto debe ser respondida en función al texto, en la pregunta 2, el estudiante puede argumentar que se da el pago de tributo a causa de que *el indio era pobre*.

Actividad 5 - imagen 4 y 5

II. Análisis de fuentes iconográficas

Observa las imágenes del autor Guamán Poma de Ayala, publicadas en su obra “El primer nueva crónica y buen gobierno” (1613) y responde las preguntas



<p>CAPITULO DE LOS PASAJEROS ESPAÑOLES DELTA bo y criollos mestizos y mulatos tos y criollos mestizos y españoles cristianos de castilla</p>  <p>la</p>	<p>“Capítulo de los pasajeros” “Los encomenderos”</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Describe lo que está ocurriendo en cada una. Analiza los personajes, sus atuendos, la acción que están realizando y otros aspectos que llamen tu atención. 2. Describe los principales rasgos de relación entre indígenas y españoles que se pueden observar en las imágenes. 3. A partir de lo estudiado, explica qué consecuencias tuvo el trabajo indígena para los pueblos que habitaron el territorio nacional.
---	---

En la imagen correspondiente a “Capítulo los pasajeros” se da la lógica de dominador-dominado, claramente el español es que domina, él es quien está por sobre el indígena, además si se observan las expresiones de los rostros de ambos sujetos hay una expresión de alegría, expresando una conformidad entre el indígena sometido hacia el español, siendo esta una potente caricaturización y una normalización frente al problema indígena y las consecuencias que trajo para todos los pueblos de América.

Considerando lo anteriormente mencionado, la actividad corresponde a un análisis iconográfico en donde el estudiante debe describir *los principales rasgos de la relación entre indígenas y españoles que se pueden observar en las imágenes*, ya que hay una relación de dominio y de amistad absoluta entre estos dos pueblos.

En cuanto a la segunda imagen llamada “Los encomenderos”, además de las expresiones de felicidad de los personajes, en la dominador y dominado, el español se representa más imponente que los indígenas, el más alto y se superpone a la imagen, mientras que unos indígenas están sometidos, considerando casi que el sometimiento fue voluntario, además todavía se insiste en mostrar aquella expresión de sorpresa de los pueblos indígenas frente a los espejos, siendo que ningún momento se representa a los españoles sorprendidos y alagados algunas de las características del mundo indígena, quitándole importancia a la cultura indígena frente a la europea.

Tema 4: Evangelización de los Indígenas

Texto 15

Los reyes hispanos se preocuparon de enviar sacerdotes para cumplir con la misión de evangelizar. Los sacerdotes fueron también exploradores, etnógrafos, colonizadores y civilizadores, ya que gran parte del conocimiento que se tiene hoy sobre los indígenas en el período colonial se debe a sus investigaciones y al interés de los religiosos por la lengua, leyes y costumbres de los aborígenes americanos. Crearon escuelas para indígenas y les enseñaron a leer y escribir, los principios de la fe y además divulgaron la cultura europea por toda América. (Ibídem; 25)

En primer lugar, utiliza el concepto de *civilizadores* por lo tanto los pueblos originarios de América son seres bárbaros, Europa es el lugar de la Luz y la civilización, enalteciendo de esta forma a lo europeo por sobre lo originario de América, inferiorizando a la cultura indígena y con un discurso, nuevamente, eurocentrista, enalteciendo la labor de la Iglesia.

Tema 5 La resistencia Indígena

Texto 16

Las rebeliones en América

Durante la conquista y gran parte de la Colonia, las relaciones entre hispanos e indígenas estuvieron caracterizadas por la violencia y el conflicto bélico, no solo en nuestro país, sino que en todo el continente, especialmente en Perú y México. En Chile,

la resistencia de los naturales tuvo diferentes matices: pacífica, como en el caso del sincretismo, donde existió una resistencia cultural hacia la cultura foránea, pero no una lucha directa; y otra violenta, a través de la lucha armada, en el que el sustento ideológico de las rebeliones planteaba un alejamiento de la nueva religión (católica) y un retorno a las creencias tradicionales. (Ibídem; 27)

En este texto existe la omisión, pues solo enuncia que existe un conflicto pero no especifica el tipo de abusos cometidos, por ejemplo, al decir *la resistencia de los naturales tuvo diferentes matices: pacífica, como en el caso del sincretismo*, el texto no se esfuerza por mencionar siquiera en qué consistieron estos actos, omitiendo información relevante.

Otra de las cosas que se evidencian es que al utilizar la frase *un retorno a las creencias tradicionales* sobre los indígenas, deja entrever que los españoles acababan absolutamente con las creencias de los pueblos indígenas de América, homogeneizando las culturas originarias de América, sin reconocer a aquellos pueblos que no logran ser sometidos por los pueblos europeos.

La tercera observación, es que el texto menciona que la resistencia violenta se origina solo porque el indígena quería dejar de ser católico, sin dejar cabida a otras explicaciones, omitiendo información.

Texto 17

El fracaso de la guerra ofensiva produjo que en 1612 se implementara una nueva estrategia, impulsada por el padre jesuita Luis de Valdivia: la guerra defensiva. Su objetivo era someter a los indígenas a través de la persuasión y tácticas no violentas. (Ídem)

Para referirse a lo que ocurre en la guerra ofensiva utiliza el término “*fracaso de la guerra ofensiva*”, que en este caso lo fue para el español, por lo tanto una victoria para el indígena, hablando desde el bando español, pues nunca especifica para quién fue el fracaso, normalizando que el indígena es el enemigo.

Texto 18

(...) Esto permitió que algunos caciques aumentaran su comercio de ganado y pudieran comprar armas de fuego para incursionar al norte del río Biobío, con el fin de capturar rehenes españoles, (especialmente mujeres), robar ganado y productos agrícolas de las haciendas cercanas a Concepción. Lo anterior recibió el nombre de malón y fue una tónica corriente en las relaciones dadas en la región de la frontera. (Ibídem; 29)

El término “robar” en ningún momento del texto escolar se le atribuye al español, solo al indígena, el discurso se muestra impersonal a la hora de referirse al español y sus formas de guerra, pero no tiene problema en clasificar, en este caso al pueblo mapuche, de ladrón, que no solamente roba ganado, sino que mujeres españolas; en las páginas anteriores no se presenta al español como ladrón en ninguna de sus formas.

Texto 19

En el párrafo que continúa después del texto analizado anteriormente se encuentra el siguiente extracto:

Por otra parte, las autoridades españolas usaron el parlamento para fomentar la paz, instancia de reunión entre el gobernador, máxima autoridad del reino, y los caciques (lonkos) o ulmenes de las distintas tribus mapuches (...) Por lo general, duraban varios días, en los que se intercambiaban regalos y el gobernador agasajaba con abundante comida y alcohol a los caciques.

El primer parlamento lo celebró el marqués de Baidés, en Quilín, junto al río del mismo nombre, en 1641. Aunque en 1723 y 1766 hubo dos grandes alzamientos indígenas, el Estado hispano consolidó su estrategia de penetración pacífica en territorio mapuche mediante los parlamentos. El último del siglo XVIII fue el celebrado en Negrete por Ambrosio O'Higgins, siendo uno de los más importantes, pues los caciques concurrieron al palacio del gobernador en Santiago y se invirtió una importante suma de dinero para su financiamiento. (ídem)

Este extracto deja en claro que el español realiza sus acciones con un fin pacificador, presentándolo desde lo español, desde la importancia de los intereses españoles por mantener aquella “paz” en el territorio.

Tema 6 El Mestizaje: el encuentro entre dos culturas

Texto 20

La Corona española intentó prohibir que los españoles tuvieran hijos con los nativos, pero no pudieron evitar esta situación; por el contrario, muchos españoles reconocieron a sus hijos y se preocuparon de su bienestar. (ídem; 31)

Nuevamente representa al español como una persona noble, preocupada del bienestar, en este caso, de los mestizos, presentado solo los aspectos positivos del mestizaje.

Imagen 6



Información general de la imagen:

Título original de la imagen: San Francisco Reparte Pan a los Pobres

Autor: Juan Zapaba Inga (atribuido)

Descripción de la imagen: Esta imagen muestra a San Francisco (niño del lado inferior izquierdo), quien deja entrar a un grupo de mendigos a su casa para repartirles de su propia comida. Esta imagen está contextualizada en la región cuzqueña.

Grupo étnico: Mestizos y Blancos.

Descripción vestimenta: Se aprecian dos tipos de tendencia de vestimenta dependiendo del grupo social: el grupo de los mendigos corresponde a un ropaje simple con colores grises sin ningún tipo de ornamentación compleja, el otro grupo posee vestimentas propias de la moda del siglo XVII con lujosos detalles y joyas.

Contexto en donde se presenta la imagen en el texto escolar: Para graficar el arte Barroco en Chile tras la mestización de la sociedad estableciendo, que el mestizaje no fue solo un proceso biológico, sino que también artístico.

En la imagen se observan dos grupos sociales, en donde los que están invitados por San Francisco a su casa, son graficados con su piel oscura mientras que el grupo más acomodado, incluyendo a San Francisco, tienen un cutis terso y mejillas sonrojadas, esta situación implica que se produzca una generalización de parte del observador pues va generando y representando el estereotipo que relaciona directamente que piel morena es igual a pobreza.

También hay que destacar que a pesar de que hable de mestizaje, en esta imagen no existe ningún elemento indígena, es más los mendigos no tienen aspecto autóctono, son más bien altos y con señales de calvicie, algo que no se da en los nativos de la región cuzqueña (Mebold, 2010), esto mismo lleva a preguntarse por qué se le muestra a los estudiantes algo referente a la región cuzqueña cuando se está hablando del mestizaje en Chile específicamente la parte central.

Por ende en esta imagen hay una contradicción y una omisión, pues en la titula en el contexto del mestizaje entregando nulos elementos que tienen que ver con el mundo indígena.

Tema 7 La presencia indígena en el mundo contemporáneo

Texto 21

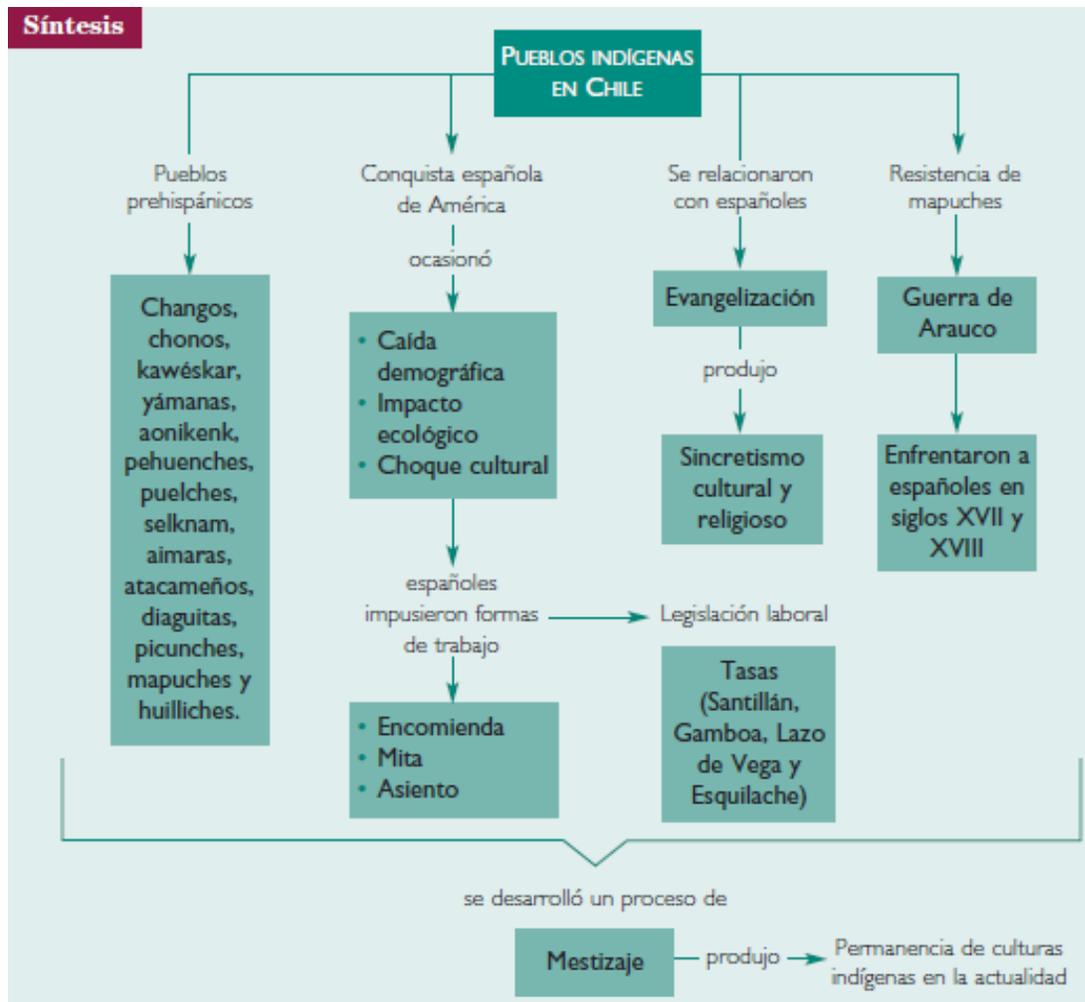
El Estado compró numerosos terrenos, lo que produjo el desplazamiento de los mapuches hacia el interior. Este proceso terminó definitivamente en 1881, con la denominada “pacificación de la Araucanía”. (Santillana, Op.cit.; 33)

Se continúa utilizando el término “pacificación” a la invasión militar a la zona de la Araucanía, además de indicar que el problema de los territorios está saldado.

¿Qué has aprendido?

Texto 22

En la síntesis de la unidad (página 36) se encuentra el siguiente mapa conceptual:



En base a este mapa conceptual se determina sobre los pueblos indígenas que su permanencia cultural hasta el día de hoy es solo gracias al mestizaje, omite la resistencia a la aculturación de parte de los pueblos indígenas que perdura hasta hoy.

Otro de los aspectos que omite es la violencia tras el sometimiento del territorio nacional por los europeos.

Actividad 6

En la página 37 del texto escolar se encuentra un cuestionario con 5 preguntas de selección múltiple, de las cuales se extraen dos:

3. Respecto de la convivencia hispano-indígena en la zona de frontera de la Araucanía en los siglos XVII y XVIII, es posible afirmar que:

I. se desarrollaron malones, mediante los cuales los mapuches incursionaron en las haciendas del otro lado de la frontera.

II. la convivencia provocó un proceso de mestizaje e intercambio cultural.

III. los sacerdotes fueron recibidos con hostilidad por parte de los mapuches de la zona.

A. Solo II

C. I y III

E. I, II y III

B. Solo III

D. II y III

Siendo la respuesta la alternativa C, deja en claro dos cosas, en primer lugar se representa al mapuche como un saqueador: no se reconoce al español como el ladrón, pero sí al mapuche; otra de las cosas que se deja en evidencia, es que le representa como violento al mencionar que *los sacerdotes fueron recibidos con hostilidad por parte de los mapuches de la zona*, victimizando a la Iglesia y

omitiendo, nuevamente, los actos abusivos cometidos por muchos sacerdotes hacia el pueblo mapuche.

La siguiente pregunta trata sobre las políticas del Gobierno en base a los pueblos originarios, cuya respuesta es la alternativa A:

5. Sobre los pueblos indígenas en el Chile contemporáneo es posible afirmar:

A. el gobierno ha implementado programas de integración multicultural destinados a resguardar las identidades culturales indígenas.

B. la ausencia de políticas indígenas por parte del gobierno ha provocado levantamientos en el país.

C. la escasa población indígena que ha pervivido en el país no justifica el desarrollo de políticas culturales hacia estos pueblos.

D. las políticas indígenas se han destinado exclusivamente al pueblo mapuche, pues constituyen la mayoría de la población indígena en la actualidad.

E. la herencia cultural más destacada es la importancia que le otorgan a la familia.

Acá se presenta al Estado como el principal encargado de velar por los intereses de los pueblos indígenas; cuando perfectamente podría ser la alternativa B la correcta.

Actividad 7

Extraída de la página 39 del texto escolar:

III. Análisis de fuente secundaria

EL MESTIZAJE

El escaso número de la mujer blanca llevó a los hombres a tomar a la india en uniones furtivas o concubinatos más menos prolongados facilitados por el sistema de encomiendas y el servicio doméstico. La absoluta irresponsabilidad que amparaba a esas uniones y la desaprensión de una sociedad aún no bien constituida, produjeron un abuso sin freno, que rápidamente pudo apreciarse en el gran número de niñitos mestizos que pululaban en todas partes. Quizás no hubo un solo hombre que no dejase varios hijos mestizos y se da el caso del esforzado capitán Francisco de Aguirre que dejó 50. La consecuencia inevitable de esta situación fue la aparición de una población mestiza abundante, que más adelante sería el sector mayoritario de la sociedad y que ya a fines del siglo XVI, con sus 20.000 individuos, duplicaba al grupo blanco.

Sergio Villalobos, Historia de los chilenos, tomo 1, Taurus, Santiago, 2006.

1. A partir del documento y de lo estudiado en la unidad, describe cómo fue el proceso de mestizaje que se originó en la Colonia y qué factores lo posibilitaron.
2. Compara la sociedad indígena colonial con la que existe en la actualidad. Señala qué elementos han cambiado y cuáles han permanecido.

Al presentar este texto a los estudiantes se justifican y normalizan las violaciones sexuales producto de una necesidad de parte de los pueblos españoles a causa del *escaso número de la mujer blanca*; en ninguna parte del texto escolar menciona que el mestizaje se produce a causa de las violaciones sexuales cometidas, encubriéndolo por conceptos como *uniones furtivas y concubinatos*.

Unidad 2 El legado colonial (Presentación)

Imagen 7



Datos de la imagen:

Título de la imagen: Plaza de la Independencia.

Autor: Claudio Gay

Ubicación de la imagen: *Álbum de viaje por la República de Chile*, París, 1854.
Edición de Editorial Antártica, Santiago, 1982.

Descripción de la imagen: Un grupo de personas interactuando en la plaza de armas de Santiago, se distinguen mediante sus vestimentas y accesorios, a diversos grupos sociales.

Con esta imagen se inicia la unidad correspondiente al legado de los siglos coloniales, en ella no aparecen elementos indígenas, omitiendo desde el comienzo la presencia indígena hacia los estudiantes.

Texto 23

A la imagen anterior se suma el siguiente texto:

Y hay pocas ciudades en las Indias que la igualen en galas y lustre de sus habitantes particularmente las mujeres. Quien viere la plaza de Santiago y viere la de Madrid no hará diferencia en cuanto a esto de la una a la otra, porque no salen más de corte los ciudadanos, mercaderes y caballeros a esta que aquella

Alonso de Ovalle, *Histórica relación del Reino de Chile (1646)*, Editorial Universitaria, Santiago, 1974.

Este texto enaltece la ciudad planificada por los pueblos españoles asentados en América, empapando a los estudiantes de un discurso eurocéntrico con la finalidad de fomentar el “orgullo” y el progreso de una ciudad pensada por españoles.

Tema 1 Organización administrativa española

Texto 24

Existía en cada gobernación y estaba integrado por el gobernador, cuatro oidores o jueces y un fiscal acusador. Este tribunal informaba al rey sobre la conducta de los funcionarios y velaba por la protección de los indígenas.(Santillana, Op.cit.; 44)

Presenta nuevamente al español como el salvador de los pueblos indígenas, provocando una inferiorización.

Texto 25

Sobre las reformas borbónicas expresa lo siguiente:

Estos hombres, como señala el historiador Sergio Villalobos, eran funcionarios de carrera, honrados y atentos al progreso de la Colonia. (Santillana, Op.cit; 46)

Enaltece la figura del español, en ningún momento el texto atribuye este tipo de cualidades hacia los pueblos indígenas.

Tema 2 La economía colonial

Texto 26

Durante el siglo XVII, el trabajo servil de los indígenas encomendados comenzó a remplazarse lentamente por grupos de mestizos asalariados. Por su parte, la presencia de mano de obra esclava fue siempre escasa, debido al alto costo de los africanos. (Santillana, Op.cit.; 51)

Omite la condición de esclavos a la que fueron sometidos muchos de los indígenas durante el periodo colonial, reconociendo solo a las personas de origen africano como esclavas.

Tema 3 La sociedad colonial

Texto 27

Los indígenas se identificaron con las representaciones visuales del arte barroco, que se desarrolló en los siglos XVII y XVIII, lo que favoreció el sincretismo religioso y el desarrollo de este tipo de manifestaciones públicas. (Santillana, Op.cit.; 63)

Reduce la cultura indígena, la generaliza y le da su importancia en función de cómo es identificada a través de otro.

Tema 4 Conformación de la identidad latinoamericana

Texto 28

(...) permitió la comunicación política y económica con la madre patria (...)

El texto escolar reconoce a España como la “madre patria” produciendo un amparo y respeto por aquella nación que sometió y violentó a todo un continente.

Capítulo III Conformación del Estado-Nación

Unidad 4 El proyecto Político Conservador

Tema 5 Chile consolida su soberanía sobre el territorio

En este punto se habla sobre la invasión del Estado hacia la zona de Magallanes con la finalidad de imponer soberanía sobre el territorio tras las amenazas extranjeras, siendo esta la principal excusa que presenta para la invasión y matanza ocurrida en esta zona. Es menester mencionar que el texto ocupa un párrafo y un apartado de sus más de trescientas páginas para referirse al genocidio de los Selknam.

Texto 29

Julio Popper llegó a Tierra del Fuego en busca de oro y se le acusa de haber participado en el genocidio del pueblo selknam. La principal evidencia en su contra es un álbum fotográfico que le regaló a Miguel Ángel Juárez Celman, presidente de Argentina de ese entonces (1886-1890). (Santillana, Op.cit.)

EL texto habla sobre el genocidio al pueblo Selknam pero sin expresar la labor que tuvo el Estado en esta matanza, omitiendo a los estudiantes información fundamental sobre este proceso que, lógicamente no se puede reproducir en las escuelas a causa del rechazo social que genera esta situación.

Capítulo III Transformación liberal y expansión económica

Unidad 6 Expansión territorial chilena

Tema 5 Ocupación de la Araucanía

Cuando se refiere al tema de la invasión militar a la Araucanía por parte del Estado lo justifica de la siguiente forma:

Texto 30

Pese al apoyo dado por el pueblo mapuche a las fuerzas realistas durante las guerras de

la Independencia (...) (Santillana, Op.cit.; 179)

Los mapuche son expuestos como enemigos al haberles dado su apoyo a los realistas durante la etapa de independencia, es menester recordar que el texto escolar que omite la participación de todos los pueblos indígenas en sus páginas correspondientes a la etapa de independencia.

Actividad 8

De la página 180:

OBJETIVOS DE LA OCUPACIÓN MILITAR

Que este pensamiento fue el de la ocupación pacífica con la tendencia invariable de operar gradualmente la regeneración de los bárbaros a favor de la paz y de la civilización.

Cornelio Saavedra, *Documentos relativos a la ocupación de Arauco: que contienen los trabajos practicados desde 1861 hasta la fecha*, Imprenta de la Libertad, Santiago, 1870.

a) Describe los objetivos que, según el autor, motivaron la ocupación de la Araucanía.

b) Explica la visión que se presenta en el documento sobre el pueblo mapuche.

Esta actividad presenta un texto a analizar que corresponde al siglo XIX, en el texto se muestra una representación negativa hacia el mapuche existente y reproducida en la época, en donde se les trata de bárbaros, el punto es que en las

preguntas a continuación no se fomenta la reflexión hacia el texto y solo permite al estudiante responder en base a la repetición del mismo discurso de este texto.

Imagen 8

Al costado del texto anterior (página 180), se encuentra la siguiente imagen:



Datos de la imagen:

Título: *Parlamento celebrado en Hipinco por el coronel Saavedra y todas las tribus costinas y abajinas, principales caciques.*

Año: 1869.

Descripción de la imagen: Un grupo de personas mapuche, sentados alrededor de un hombre, tras ese hombre hay tres personas que lo resguardan.

Esta imagen presenta la superioridad de un hombre por sobre los indígenas, quienes están de forma pacífica y atentos a él. En ninguna las imágenes del texto escolar no presentan un tono de igualdad entre ambos pueblos, en este caso los mapuche están sometidos al coronel Saavedra, la misma persona que escribe el texto analizado anteriormente, quien los trata como unos barbaros que hay que civilizar; la pregunta que cabe hacerse es cuál es finalidad de presentar esta imagen y no otra, siendo que está demuestra superioridad, minorizando al pueblo mapuche.

Texto 31

Bajo la imagen se encuentra el siguiente texto:

(...) En este encuentro, Saavedra puso precio a la cabeza de Orélie Antoine de Tounens, francés que se había proclamado rey de la Araucanía e incitaba a la sublevación indígena. (Santillana, Op.cit.; 180)

Enaltece a una persona de origen francés, como el líder que estuvo a la cabeza de los mapuche en esta lucha en contra de la usurpación de sus territorios. En ningún momento el texto escolar presenta a un líder mapuche durante esta lucha, demostrando nuevamente una minorización de la capacidad del indígena por organizarse, exigir sus derechos y encabezar sus propias luchas.

Texto 32

Como respuesta, el Gobierno determinó el envío de nuevas tropas, esta vez comandadas por Gregorio Urrutia, que dotadas de modernos armamentos lograron someter el alzamiento en 1882. (ídem)

Al mencionar que las milicias del Estado estaban *dotadas de modernos armamentos* enaltece la capacidad del Estado durante el conflicto.

¿Qué has aprendido?

Texto 33

- Los territorios de la Araucanía ocupados a fines del siglo XIX potenciaron el desarrollo agrícola de nuestro país. El conflicto con el pueblo mapuche se mantiene vigente todavía.

Acá justifica la invasión a la Araucanía desde los beneficios económicos que trajo consigo esta ocupación, sin mencionar las consecuencias que tiene este proceso para las personas.

Capítulo IV Balance de Chile decimónico

Unidad 11 El inicio de una nueva época

Tema 4 Chile de cara al siglo XX

Y finalmente, bajo un concepto eurocentrista, se puede encontrar el siguiente extracto entro del texto escolar:

Texto 34

(...) y la llegada de ideas europeas que aspiraron a modernizar y civilizar la nación. (Santillana. Op.cit.; 306)

CONCLUSIÓN

En esta investigación se ha conocido de forma crítica uno de los instrumentos utilizados periódicamente en las salas de clases, tal vez en este mismo instante un profesor esté realizando en conjunto con sus estudiantes alguna de las actividades que se presenta en el texto escolar; mientras que en otra sala de clases un grupo de estudiantes está realizando una lectura silenciosa sobre alguno de sus temas; algunos profesores no lo utilizan, dejando este texto escolar en el olvido, encerrado en alguno de los estantes del colegio; muchos estudiantes extraviaron el texto, mientras que otros lo deterioraron o recortaron, en fin, el uso que se le pueda dar a este texto dentro y fuera del aula son múltiples, mientras unos lo idolatran, otros lo rechazan, pero sea cual sea la utilidad que se le dé, este instrumento seguirá estático, al igual que lo viene haciendo hace unos cuatro años este, pues en todo este tiempo no ha cambiado sus actividades, sus colores, ni nada; continúa siendo un material, con un discurso cargado de una ideología de quienes lo legitiman, eso fue justamente lo que se comprobó en esta investigación a través de un análisis crítico de discurso, en función de las representaciones que legitima la autoridad en las salas de clases frente a los pueblos indígenas que, a pesar de lo que establecen los OFT, fomenta el racismo y la minorización hacia las culturas originarias de América.

En base a lo anteriormente mencionado, se comprobó tras esta investigación que los discursos negativos hacia la figura del indígena continúan reproduciéndose desde el Estado hacia las escuelas bajo un discurso eurocéntrico:

- Los indígenas si bien, aparecen en el texto escolar en función de sí mismo, más allá de lo que dictamina el currículum oficial en donde solo aparecen

con la llegada de los españoles, lo hace desde la trivialización y la generalización

- Hace desaparecer a pueblos y culturas que están perduran hasta hoy, como en el caso del pueblo Diaguita y Aymara, condicionándolos al pasado remoto sin reconocer su importancia y lucha en el proceso de resistencia cultural.
- El texto escolar realiza un énfasis en el rol que tuvo la iglesia católica en la lucha por los derechos de los indígenas, invisibilizando la resistencia autónoma y la lucha de los pueblos originarios por liberarse de los grupos españoles; claramente existieron órdenes religiosas que denunciaron los abusos cometidos hacia los pueblos indígenas, pero hay una intencionalidad de enaltecer el rol de la iglesia católica al mostrar más de seis páginas exclusivas referente a este tema, omitiendo aspectos fundamentales como por ejemplo las bases jurídicas e ideológicas de los abusos cometidos hacia los pueblos originarios de América.
- El Estado de Chile no asume su responsabilidad en los procesos que corresponde a las matanzas de las personas de origen indígena tras la independencia política de la Corona Española, por ejemplo, en el caso de la matanza de los Selknam solo culpabiliza a Julio Popper, jamás reconoce el rol que tuvo el Estado de Chile en ese y otros sucesos que corresponden a los asesinatos hacia indígenas.
- El indígena continúa siendo presentado como pobre, belicoso, sometido e invisibilizando, la misma representación que se inculcaba en durante el siglo XIX.
- En cuanto a las imágenes y sus ejercicios hay un aspecto clave en la reproducción de discursos pasados al presentar imágenes de autores pasados, como los cronistas, un ejemplo fue la imagen de Valdivia y su huerte en el cerro Huelén, lo que hay tras esa imagen, sin existir un

ejercicio de reflexión en pro de un generar un cambio en las representaciones hacia la figura del indígena.

- En cuanto a la omisión solo es presentado en las unidades posteriores al capítulo I en función de los intereses del Estado, estableciendo que existió la necesidad y la obligación de someter y asesinar a los pueblos indígenas.
- El texto escolar no explicita las formas de sometimiento con que fueron sometidos los indígenas a la llegada de los pueblos europeos, por ejemplo nunca habla de violaciones, dejando entre ver que el proceso de mestizaje fue casi algo voluntario. Tampoco especifica de lo que se trataba el servicio personal aplicado en Chile, etc.
- La palabra “conquista” continúa utilizándose incluso desde los Planes y Programas, al referirse a *la acción social de la ocupación española en América* (Zárate, 2011; 36).
- El texto tiende a inferiorizar solo a los grupos indígenas, nunca inferioriza a los españoles que llegan al territorio, es más, mediante las imágenes lo enaltece.
- Otra de las cosas que se pudo observar es que no presenta ninguna imagen femenina indígena, pero si rescata la labor de mujeres que no son indígenas, como es el caso de Javiera Carrera.
- El indígena es visto como un otro durante todo el texto escolar, pues recién en el Capítulo II, tras el proceso de independencia, se comienzan a utilizar términos y actividades de valorización del actuar de los grupos independentistas criollos, dejando en claro que el estudiante debe reflejarse en los Patriotas y no en el indígena.
- No hay un ejercicio de ver lo indígena desde lo indígena, por ejemplo algo tan esencial como el uso de la “s” al final de los nombres de las etnias al referirse a los pueblos indígenas, por ejemplo de “los mapuches”, en cambio, sí reconoce términos propios del español antiguo, como es el caso de la palabra “Reyno”.

- El indígena no tiene nombre, y cuando se rescatan sus labores siempre es gracias a un otro no indígena.
- Omite la importancia de la esclavitud en el problema indígena, es más, no es desarrollada hasta la ley de vientre.
- El texto continúa reproduciendo textos e imágenes cargadas de eurocentrismo a sus estudiantes, cuya importancia histórica es fundamental, pero siempre y cuando haya un ejercicio crítico y reflexivo de por medio, cosa que el texto escolar no hace.
- En el texto se comienza a fomentar el patriotismo desde las luchas por la independencia, en donde es nombrada solo la elite, sin considerar al campesinado en la lucha ni a los pueblos indígenas, o la identidad nacional, considerando que todos los aspectos positivos de la cultura nacional actual se conforma durante la lucha de los criollos y no antes, potenciando la identidad nacional con la identificación hacia la elite criolla, más que con los pueblos originarios, viéndolos como un otro ajeno, inferior y sin rostro.
- Una de las cosas que más llama la atención tras esta investigación es que se continúan reproduciendo textos correspondientes a cronistas de siglos pasados, cuyos discursos están contaminados del elemento eurocentrista, si bien, se reconoce la importancia de presentar fuentes primarias en la escuela, en el caso del texto escolar no existe un ejercicio de reflexión, sino de reproducción de sus contenidos que representan a los pueblos indígenas como bárbaros, enalteciendo la cultura europea por sobre la indígena, en donde no es capaz de enjuiciar los robos, abusos y derrotas de los pueblos españoles, pero no tiene problema en hacerlo con los pueblos indígenas, y cuando lo presenta delega la responsabilidad,

culpabilizando incluso al mismo indígena, como fue el caso de la invasión a la Araucanía.

- Además, cuando habla de la permanencia de las tradiciones de los pueblos originarios siempre es gracias a la intervención de otro, de preferencia católico europeo: en la actualidad indica que la permanencia cultural de los pueblos originarios es gracias a los programas de gobierno existentes, sin valorar la lucha de los pueblos indígenas por resistirse a la aculturación.
- Si bien el texto escolar solo limita a presentar a los pueblos indígenas en las páginas correspondientes a los primeros siglos de la época colonial en Chile, paulatinamente lo va haciendo desaparecer, en las páginas posteriores aparece solo cuando hay conflictos bélicos a causa de un interés económico estatal.

Tras el resultado del análisis de los datos presentados anteriormente, se considera que la representación social hacia el indígena en los textos escolares continúa siendo negativa, al igual que en los siglos pasados; Si se pretende inculcar valores como el respeto, la solidaridad y la buena convivencia en las escuelas sería un poco más fácil ejecutarlos si se dejase de reproducir y legitimizar discursos que promueven el racismo hacia los pueblos originarios, manteniendo los mismos prejuicios existentes desde los siglos pasados. Esto deja en evidencia que en la actualidad se da una paradoja en la educación formal actual, pues por un lado, la educación formal posee un programa de integracionismo moderno hacia los pueblos originarios en las escuelas que nace desde visión de un “otro”, que ve a los pueblos indígenas como un ser “inferior” (Canales, 1998).

Por lo tanto, la escuela aún no está preparada para enseñar a sus estudiantes cultura indígena desde lo indígena sin caer en los prejuicios y en las minorizaciones, pues cabe recordar que la representación negativa produce una serie de eventos que entorpecen en primer lugar la convivencia escolar, y en

segundo lugar limita la enseñanza de la historia a adquirir una práctica discursiva eurocentrista, que trata como inferior la cultura de los pueblos originarios de América. La escuela debe inculcar valores propios de una sociedad cada vez más dinámica e integrada en el contexto de globalización en que está inserta la sociedad actual, en donde se abren las barreras del mundo y del conocimiento, lo ideal entonces es abrir las mentes de los estudiantes, romper y reelaborar los discursos que se tienen sobre los pueblos indígenas en pro del respeto y reconocimiento hacia las culturas originarias de América, porque de nada sirve que en las escuelas se les enseñe a los niños a contar hasta diez en *mapuzungún* si por otro lado se está reproduciendo un discurso que dictamina que los estudiantes no se deben comportar como indígenas.

En relación a este problema de la representación negativa hacia el mundo indígena, cabe destacar lo que dice Serge Moscovi al decir que estas representaciones no son estáticas; el problema es que están sujetas y dictaminadas en base a los intereses de dominio del grupo hegemónico. Entonces el desafío está en transmitir de manera crítica las formas discursivas en que la elite dominante va sometiendo a la sociedad bajo sus intereses ideológicos. Es por eso que se necesitan que profesores comprometidos con la descolonización, para acabar con estas prácticas discursivas desde las salas de clases, que deconstruya todo aquello escrito por los historiadores de la elite en donde representa al indígena como algo exótico y lejano.

El compromiso adquirido tras y durante esta investigación es realizar juicios críticos sobre la representación del indígena dentro del aula. Esto, allá de una misión académica, pues la finalidad es fomentar una identidad consiente hacia los estudiantes desde la escuela, porque para bien o para mal esta es la institución validada y legitimada por la sociedad para reproducir el saber, institución que a todo esto, continúa legitimando discursos que, como logró demostrar esta investigación mediante un análisis de discurso, inferiorizan y hacen desaparecer la cultura indígena.

*“LOS INDÍGENAS NO SE MANTUVIERON INDIFERENTES AL AVANCE ESPAÑOL;
AUNQUE SE RESISTIERON BUENA PARTE DEL PROCESO DE CONQUISTA,
FINALMENTE FUERON DERROTADOS.”*

(Texto Para el Estudiante Historia, Geografía y Ciencias Sociales 2º, Educación Media, Editorial Santillana, 2009, pp. 20)

BIBLIOGRAFÍA

Libros

- ALLPORT G.W., (1977), *La Naturaleza del Prejuicio*, Eudeba, Buenos Aires.
- AMÍN S., (1989), *El Eurocentrismo, crítica de una ideología*, Editorial Siglo Veintiuno, México.
- BOCCARA G., edit. (2002), *Colonización Resistencia y Mestizaje en las Américas Siglos XVI-XX*, Ediciones Abya-Yala, Quito.
- CANALES P., (2010), *Tierra e Historia: Estudios y Controversias de la Historia del Pueblo Mapuche en Chile 1950-2010*, Editorial Universidad de La Serena, La Serena.
- CANIUQUEO S. & MARIMÁN P., (2006), *Escucha Winka: Cuatro Ensayos de Historia Nacional Mapuche y un Epílogo sobre el Futuro*, LOM Ediciones, Santiago.
- CHERNILO D., (2011), *La Pretensión Universalista de la Teoría Social*, Segunda Edición, LOM Ediciones, Santiago de Chile.
- *Diccionario de la lengua española (DRAE)* es la obra de referencia de la Academia. La edición actual —la 22.ª, publicada en 2001.
- FELDMAN R., (2006), *Psicología con Aplicaciones en Países de Habla Hispana*, Sexta Edición, Editorial McGraw-Hill, México.

- FAIRCLOUGH N., (1995), *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*, Longman, Londres.
- FOWLER et. al., (1983), *Lenguaje y control*, Fondo de Cultura Económica, México.
- GARCÍA J., (2007), *Inteligencia Relacional: una mejor manera de vivir y convivir*, Ediciones B Chile, Santiago de Chile.
- HARRIS M., (2001), *Introducción a la Antropología General*, Alianza Editorial, Madrid.
- HERNÁNDEZ R., edit. (2006). *Metodología de la Investigación*, Cuarta Edición, Editorial McGraw-Hill, México.
- ILLICH I., (1985), *La Sociedad Desescolarizada*, Planeta Editorial, México.
- JARA A., (1984), *Guerra y Sociedad en Chile y Otros Temas a Fines*, Tercera edición, Editorial Universitaria, Santiago de Chile.
- LARGO E., edit. (2011), *Representación Social de las Mujeres en los Partidos Políticos y Medios de Comunicación en Chile*, Corporación Humanas, Santiago de Chile.
- LATCHAM R., (1924), *La Organización Social y las Creencias Religiosas de los Antiguos Araucanos*, Imprenta Cervantes, Santiago de Chile.
- MATURANA H., edit. (1995), *Violencia en sus Distintos Ámbitos de Expresión*, Dolmen Ediciones S.A., Santiago de Chile.

- MARTÍNEZ J., (2009), *La Pintura como Memoria Histórica*, DIBAM. Santiago de Chile.
- MEBOLD L., (2010). *Catálogo de Pintura Colonial en Chile: Convento-Museo San Francisco de Santiago*. Ediciones Universidad Católica de Chile. Chile.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, (2011), *Programa de Estudio para Segundo Año Medio*, Primera edición, Santiago de Chile, Gobierno de Chile.
- MOSCOVICI S., (1979), *El Psicoanálisis, su imagen y su público*, Segunda edición, Editorial Huemul, Buenos Aires.
- MYERS D., (2005), *Psicología Social*, Octava edición, McGraw-Hill, México.
- PÉREZ C., (2009), *Sobre la Condición Social de la Psicología*, Segunda Edición, LOM Ediciones, Santiago de Chile.
- QUIJANO A., (2000), *Colonialidad del Poder, Eurocentrismo y América Latina*, Centro de Investigaciones Sociales (CIES) Lima, Buenos Aires.
- GAZMURI C & SAGREDO R., (2007), *Historia de la Vida Privada en Chile*, Tomo 2, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.
- SANDOVAL C., (1997), *Sueños y sudores en la vida cotidiana de trabajadores y trabajadoras de la maquila y la construcción*, Editorial de la Universidad de Costa Rica, San José de Costa Rica.
- TAPIA C., edit. (2011), *Experiencias e Investigaciones Educativas en la Región de la Araucanía*, Universidad Católica de Temuco, Santiago de Chile.

- *Texto Para el Estudiante Historia, Geografía y Ciencias Sociales 2º, Educación Media*, (2009), Santillana del Pacífico S.A. Ediciones, Santiago de Chile.
- VAN DIJK T., (2013), *Ideología y Discurso*, Editorial Ariel, Barcelona.
- VITALE L., (2009), *Los Principales Periodos de la Historia de América Latina. Contribución al Debate del Bicentenario*, LOM Ediciones, Santiago de Chile.
- WODAK R., (2003), *Métodos de Análisis Crítico del Discurso*, Editorial Gedisa, Barcelona.

Artículos

- AMAN R., (2010), *El Indígena “Latinoamericano” En La Enseñanza: Representación De La Comunidad Indígena En Manuales Escolares Europeos Y Latinoamericanos*, Estudios pedagógicos (Valdivia), 36(2), 41-50.
- ARAYA S., *Las Representaciones Sociales: Ejes teóricos para su discusión*, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Costa Rica, 2002.
- CANALES P., *Peyepuyen: Escuelas Chilenas en Contextos Mapuche, Integración y Resistencia, 1860-1950. Última Década. N°9 CIDPA Viña del Mar, Agosto 1998.*
- ESCOLANO A., (1997). Tipología de libros y géneros textuales en los manuales de la escuela tradicional. En Tiana, A. (2000). *El libro escolar, reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas* (pp. 439-449). Madrid: UNED

- GARCÍA A., *Identidades y Representaciones Sociales: a Construcción de las Minorías*, *Nómada: Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, Número 18, año 2008.
- LÓPEZ M., *Cortando las Amarras de la Escuela Homogeneizante y Segregadora* (Artículo) *Revista de Educación*, Universidad de Huelva, N°3, año 2001.
- MELLOR D., (2003), *Contemporary Racism in Australia: The Experiences of Aborigenes*. *Personality and Social Psychology Bulletin*, Volumen 29, N°4, pp. 474-486
- MOSCOVICI S., (1981), *On social Representation*. En J.P. Forgas (Comp.) *Social Cognition. Perspectives in Everyday Life* (pp. 98-132) Lonfres: Academic Press.
- PANTOJA A., *La Imagen como Escritura, El Recurso Visual para la Historia*, Norba. *Revista de Historia*, Vol. 20, 2007.
- SHELTON J. N., (2000), *A conceptualization of How We Study Issues of Racial Prejudice*. *Personality and Social Psychology Review*, 4, 374-390
- SIMPSON G. & GINGER J.M., (1985) *Racial and Cultural Minorities; And Analysis of Prejudice and Discrimination*, New York: Plenum.
- VAN DIJK T., (1994). *Discurso, Poder y Cognición Social*, Cuadernos. N°2, Año Maestría en Lingüística. Escuela de Ciencia del Lenguaje y Literaturas.
- ZÁRATE A., *Las representaciones sobre los indígenas en los libros de texto de Ciencias Sociales en el Perú* (Artículo) *Discurso & Sociedad*, Vol. 5(2) 2011.

Publicaciones Electrónicas

- BENISCELLI L., (2013), *Representaciones visuales de indígenas y suramericanas/os: Análisis de la relación imagen-texto en ilustraciones de libros de ciencias sociales para educación general básica. Chile, 1970- 1980*, 2013, Recuperado de: <http://historiadelaeducacion.cl/wp-content/uploads/2013/07/Beniscelli-Leonora.-Representaciones-visuales-de-indigenas>, 31-10-2011.
- FERNÁNDEZ C., (2004), *Nuevas perspectivas en el análisis del discurso: aportaciones desde una posición crítica*. Recuperado de: <http://www.fesweb.org/uploads/files/res/res04/13.pdf>, 3 -9 -2013.
- MINEDUC. (2013). *Textos Escolares*. Recuperado de: http://www.textosescolares.cl/index2.php?id_portal=65&id_seccion=3748&id_contenido=15677 7-8-2013.
- RAMÍREZ T., (2005), *La Cultura Indígena en las Ilustraciones de los Textos Escolares de Ciencias Sociales de la Segunda Etapa de Educación Básica en Venezuela*, Revista de Pedagogía, Vol. XXVI N°5, Venezuela, 2005, Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/659/65916614003.pdf> 5 - 9 - 2013.

Periódicos

- El Mercurio (Santiago de Chile) 11.01. 2005
- La Razón (Bolivia) 04.09.2013