

Opresión, racismo y enajenación en Chile/Chiloé. Una lectura intercultural desde el currículum.

Miguel Meza Bravo
Universidad de Chile.
miguel.mezab@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0004-1420-6269>

Resumen: Las reflexiones de este trabajo surgen en el marco de una experiencia pedagógica en las asignaturas de Historia y Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios en una escuela rural al sur de la isla de Chiloé (Quellón), territorio caracterizado por mantener una serie de prácticas indígenas milenarias. En este sentido, este trabajo se ubica dentro de la propuesta metodológica de la Investigación-Acción, ya que es una autorreflexión sobre una determinada práctica social en el marco de un fenómeno histórico en un espacio temporal y físico determinado. En ellas se propone realizar un análisis crítico e intercultural contextualizado del contexto educativo en cuestión, teniendo especial consideración en el análisis el campo del currículum, el que es concebido como una construcción social producto de las relaciones de poder entre los sujetos y la sociedad a lo largo de la historia.

Desde esta concepción sobre el currículum (como producto social e histórico), y a través del levantamiento de categorías de análisis provenientes de distintos derroteros de la teoría crítica e intercultural se propone profundizar en el análisis integral de este fenómeno o proceso social. En este sentido, mediante el análisis de la racionalidad técnica, la racionalidad eurocéntrica, el currículum oculto, el factor subjetivo, la identidad y la enajenación, se tiene por objeto comprender el vínculo entre la producción de una determinada subjetividad ligada a la experiencia educativa del currículum aplicado por la institucionalidad moderna, y las condiciones socio-históricas de la sociedad chilota.

Considerando que este es un trabajo que aún se encuentra en desarrollo, podríamos adelantar algunas primeras síntesis y conclusiones preliminares. Como por ejemplo, que a principios del siglo XX, las comunidades indígenas de la isla de Chiloé padecieron un aplastante socavamiento de su identidad, memoria y saberes como nunca antes en miles de años de existencia en el territorio. En tal sentido, para estos pueblos, esta inclusión tardía en la vida nacional moderna del Estado chileno implicó la enajenación absoluta de la identidad mapuche-williche, generándose una dialéctica Inclusión/Exclusión. Proponemos que el desarrollo de las instituciones educativas (con una determinada concepción del currículum), junto con el desarrollo histórico, social y económico impuesto por los grandes capitales, funcionaron de manera interrelacionada, lo que implicó desde el ámbito educativo, la introyección de la racionalidad técnica y eurocéntrica en la identidad de la población, socavando la importancia de la historia y memoria de los pueblos indígenas ancestrales del territorio (williche y chono), y con ello la enajenación y degradación de la identidad indígena. Y por otro lado, la introyección de

los valores capitalistas y modernos, legitimados por la institucionalidad del Estado, como deseables y positivos.

Creemos que este trabajo puede significar un aporte en varios niveles, tanto en el ámbito académico, profesional y social. En primer lugar, para acercar a la academia a la realidad en donde se experimenta el curriculum en las escuelas. Así mismo, desarrollar reflexiones de la práctica educativa desde las mismas prácticas educativas se convierte en un insumo fundamental para las y los docentes de escuela. Y, por último, sostenemos que investigar y generar conocimiento sobre una determinada problemática social, en este caso la opresión de los pueblos indígenas y la enajenación de su identidad, permite la producción de herramientas políticas para su comprensión y posible transformación hacia una mejor vida..

Palabras clave: Curriculum; Interculturalidad; Racionalidad; Enajenación; Teoría Crítica.

"Oppression, Racism, and Alienation in Chile/Chiloé: An Intercultural Examination Through the Curriculum."

Abstract: The reflections in this work arise within the framework of a pedagogical experience in the subjects of History and Language and Culture of Indigenous Peoples at a rural school in southern Chiloé Island (Quellón), a territory characterized by maintaining a series of ancient indigenous practices. In this sense, this work falls within the methodological proposal of Action Research, as it is a self-reflection on a specific social practice within the context of a historical phenomenon in a particular time and physical space. It proposes to carry out a critical and intercultural contextualized analysis of the educational context in question, with special consideration given to the analysis of the curriculum, which is conceived as a social construct resulting from power relations among individuals and society throughout history.

From this perspective of the curriculum (as a social and historical product) and through the use of analytical categories from various strands of critical and intercultural theory, the aim is to delve deeper into the comprehensive analysis of this social phenomenon or process. In this sense, by analyzing technical rationality, Eurocentric rationality, hidden curriculum, subjective factors, identity, and alienation, the objective is to understand the connection between the production of a specific subjectivity linked to the educational experience of the curriculum imposed by modern institutions and the socio-historical conditions of Chilote society.

Considering that this work is still in progress, we can provide some initial synthesis and preliminary conclusions. For example, at the beginning of the 20th century, indigenous communities on Chiloé Island suffered a profound undermining of their identity, memory,

and knowledge like never before in thousands of years of existence in the territory. In this regard, for these peoples, their late inclusion in the modern national life of the Chilean state implied the absolute alienation of the Mapuche-Williche identity, leading to a dialectic of Inclusion/Exclusion. We propose that the development of educational institutions (with a particular curriculum concept), along with the historical, social, and economic development imposed by large capital, functioned in an interrelated manner. This resulted, from the educational perspective, in the internalization of technical and Eurocentric rationality into the identity of the population, undermining the importance of the history and memory of the ancestral indigenous peoples of the territory (Williche and Chono) and, as a consequence, the alienation and degradation of indigenous identity. On the other hand, it led to the internalization of capitalist and modern values, legitimized by the state's institutions, as desirable and positive.

We believe that this work can make a contribution on various levels, both in the academic, professional, and social spheres. Firstly, it brings academia closer to the reality in which the curriculum is experienced in schools. Additionally, developing reflections on educational practice from within the educational practices themselves becomes a fundamental resource for school teachers. Lastly, we argue that researching and generating knowledge about a specific social issue, in this case, the oppression of indigenous peoples and the alienation of their identity, enables the production of political tools for understanding and potential transformation toward a better life

Keywords: Curriculum, interculturality, rationality, alienation, critical theory

Introducción

El presente ensayo es fruto de reflexiones pedagógicas en el contexto de una escuela rural de educación básica en en la isla de Chiloé, territorio caracterizado geográficamente por la bondades de un océano muy frío y amplios sectores de bosque nativo, así como también una lluvia incesante durante todo el año. Estas cualidades permiten el desarrollo de grandes ecosistemas y de una biodiversidad única, no es casual que desde hace 5 mil años y más, este lugar haya comenzado a poblarse por el pueblo canoero-nómada chono, y algunos miles de años más tarde por el pueblo mapuche-williche, quienes encontraron en Chiloé el lugar preciso para abastecerse y comenzar a echar raíces. Sin embargo, desde la colonia en adelante, pero por sobre todo desde inicios del siglo XX la bondad de esta tierra comenzó verse amenazada por el desarrollo económico extractivista, primero la depredación del bosque y luego del mar. El análisis, comprensión y puentes entre esta última característica nombrada constituyen un elemento fundamental en este ensayo, debido a que el trato que ha recibido la naturaleza es similar al que han recibido los habitantes de la Isla. En este sentido, y como adelanto, puede decirse que la lógica mercantil (económica) y la racionalidad instrumental (ontológica) del desarrollo moderno

han permeado no solo las relaciones sociales, sino que también, la relación entre el ser humano y la naturaleza.

En este ensayo se consdiera fundamental la teoría crítica articulada por Karl Marx, tanto a nivel historiográfico como filosófico, sobre todo porque su constructo teórico entrega herramientas analíticas develedoras de aquello que se presenta como natural. Esto puede sonar algo repetido y evidente, pero es todo lo contrario. Pensar desde la crítica marxiana implica una crítica radical de la totalidad de la experiencia social e individual, es una invitación a comprender los fenómenos sociales e históricos desde una visión desfragmentada de la realidad, con el objeto de dar cuenta de las condiciones materiales de existencia de la sociedad en su conjunto, es como señalan el propio Marx y Engels en la Ideología Alemana: pensar desde esta crítica, permite comprender el proceso de la vida real (Marx, 1970, p.26). Según Nestor Kohan (2022), cada análisis y categoría utilizada por Marx busca comprender relaciones sociales históricas (p.15). Es decir, gracias al aparataje teórico iniciado por este autor -y otros que tomarán el relevo de su crítica-, es posible acceder, por una parte, a las características históricas que condicionan las relaciones y acciones humanas en un determinado momento, y por otro lado, a herramientas teóricas que permiten su develamiento.

Las condiciones históricas de la comunidad en la que se ubica el investigador se caracteriza por mantener prácticas ancestrales de vida comunitaria, así como también por estar fuertemente condicionados por las posibilidades de desarrollo que entrega la industria extractivista, particularmente la vinculada al mar, y que ha tenido como consecuencias un daño constante del mismo, y con ello una empobrecimiento sostenido de la sociedad que históricamente ha subsistido gracias a él, en lo que David Harvey (2004) ha denominado como la acumulación por desposesión, característica actual del sistema capitalista.

El problema

La apreciación de este choque entre prácticas milenarias de características Williche y Chona -culturas indígenas de este territorio preexistentes a la llegada de los invasores europeos y posteriormente chilenos- con las condiciones de vida del neoliberalismo globalizado, se materializan en la subsunción de las primeras por las segundas. Este fenómeno histórico fue percibido en los contextos de las clases de Historia y Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios en una escuela rural ubicada en la comuna de Quellón. En estas se pudo constatar un desarraigo y desconocimiento casi total de la historia local-territorial en su vínculo con los pueblos indígenas del sector, lo que ha tenido como consecuencia un fenómeno de cosificación de la identidad indígena. Cabe destacar, que esta enajenación de la identidad indígena no sólo se observó en estudiantes, sino que también en las familias y en las(os) colegas de la comunidad educativa.

Aquello no deja de ser curioso, debido a que la forma de vida en esta zona rural es hasta el presente, en muchos aspectos, no muy distinta de como era antes del desarrollo del Estado-nacional. No obstante, a contrapelo de este aspecto innegable de la realidad, se denota un claro apego a características identitarias coloniales y modernas impuestas a lo

largo de la historia, como lo es, por ejemplo, un fuerte cristianismo proveniente de la evangelización producto de la dominación española colonial, así como también, un fuerte arraigo a la identidad chilota, la que ha sido construida ,principalmente, durante los años de vida nacional, proceso histórico en el cual el componente indígena ha sido negado, siguiendo el análisis de Jamadier Uribe Muñoz, en Enajenación, identidad y cultura (2021) (un texto notable y, quizás, el único que desarrolla un análisis marxista sobre la sociedad chilota), quien, utilizando la idea de los Manuscritos Económicos y Filosóficos de 1844 sobre la enajenación humana producto de la apropiación del trabajo por el capital, lleva el análisis al campo de la identidad, sosteniendo que en el momento en que esta toma contacto con el exterior capitalista se degrada, dando paso a una reificación de la identidad y valores capitalistas, por lo que la identidad y memoria ancestral no vuelven más, generándose así un identidad enajenada, que concibe lo indígena como algo extraño y ajeno a las características de esta “nueva sociedad” industrial-moderna.

De esta manera, la idea original de este ensayo giró en torno a la tensión entre las siguientes preguntas: ¿De qué manera se expresa la conciencia de sí cuando se afecta a la memoria local?, y ¿Cuál es el rol de la educación formal en el proceso de subsunción de la identidad indígena? La hipótesis que atraviesa esta relación es que el currículum (entendido como constructo social producto de las relaciones de dominación) es una forma encubierta de reproducir un racismo estructural que niega al otro –en este caso, al indígena–, y lo oprime mediante la introyección e internalización de los valores capitalistas y una racionalidad técnica.

Vista así, la escuela se presenta como una instancia de socialización de los valores modernos y capitalistas, los cuales en su desarrollo histórico han afectado progresivamente a las(os) descendientes de comunidades indígenas, arrebatándoles la posibilidad de identificarse con su propia identidad y memoria local, o en palabras de Dussel (2020), los ha llevado a desconectarse de las narrativas simbólicas ancestrales y milenarias. Para este autor argentino-mexicano las narraciones simbólicas o míticas son formas racionales de explicar los fenómenos de la vida material, sin embargo, la filosofía occidental, propia de la sociedad moderna impone su racionalidad, despojando de dicha característica a los otros relatos, así esta se constituye como la única poseedora de dicha cualidad. En tanto poseedora de esta valiosa particularidad, esta es reificada por sus teóricos eurocéntricos como el motor de liberación de estadios primitivos irracionales y salvajes, por lo que su autenticidad y cualidad debe ser llevada a todos los rincones del planeta, “en efecto, la praxis colonial contó desde el inicio (y ahí comienza la filosofía moderna europea que tiene pretensiones de universalidad, por desgracia pretensión aceptada por la mayoría de los miembros de la academia filosófica del Sur) con una justificación filosófica” (Dussel, 2020, p.89). Desde ese punto de vista, la racionalidad europea con pretensiones universalistas, es la que sostiene el conocimiento válido, todo saber que esté fuera de dicha racionalidad es degradado y desechado, y Dussel va más allá, ya que la justificación filosófica se sostiene en una ontología que promueve que el único ser válido y deseado es el hombre blanco occidental europeo. Consideramos que actualmente esta visión eurocéntrica (y racista) sigue siendo hegemónica en la

construcción del currículum chileno y se transmite en todas las instituciones educativas, sean escolares, universitarias y técnicas.

Con el objetivo establecido, este escrito se estructurará de la siguiente manera: en primer lugar, se explicitará la concepción de currículum que subyace en la hipótesis nombrada, para posteriormente comprender el dinamismo entre el desarrollo de la industria extractivista de mediados del siglo XX en el contexto mencionado con los valores que se producen y reproducen mediante el currículum en la escuela.

El currículum como construcción socio-histórica y sico-social

En el cotidiano de la educación formal en Chile, el currículum es tratado como un concepto sinónimo de los objetivos de aprendizaje y las habilidades, en nuestro caso este se sintetizan en las Bases Curriculares del Ministerio de Educación (2015), en el cual se condensan los conocimientos, habilidades y prácticas pedagógicas que el Estado de Chile considera legítimas para una “educación de calidad”, según sus propias palabras “Este concepto es acorde con la necesidad de vincular más estrechamente la formulación del aprendizaje con su seguimiento y evaluación, estableciendo cuáles serán los desempeños de la o el estudiante que permitirán verificar el logro del aprendizaje. Esta manera de formular un currículum contribuye, además, a asegurar la calidad de la enseñanza, por ser fácilmente comprensible para las y los docentes y porque no se presta a interpretaciones diferentes.” (MINEDUC, 2015 p.7). Según esta definición institucional, el currículum está vinculado a los objetivos de aprendizaje de las distintas asignaturas que lo componen, y la calidad de la enseñanza se mide por el logro de estos objetivos. Así, este corpus es considerado como el equivalente al currículum, y pese a estar en constante cuestionamiento, en la práctica sigue reproduciéndose, ocultando el real sentido del currículum y reduciendo su aplicación a estos “mandatos institucionales”.

Desde nuestra perspectiva, esta concepción sobre el currículum se deriva de una experiencia educativa atomizada, y que por lo tanto, lleva a una concepción limitada y simplista de la complejidad de la realidad educativa, y de uno de sus ejes articuladores, el currículum propiamente tal. La consecuencia de ello es la naturalización de la concepción técnica del currículum, y con ello su reproducción sin grandes cuestionamientos. En contraposición a esta perspectiva, según la teórica del currículum Shirley Grundy (1987), el currículum está muy lejos de poder ser considerado como un mero concepto abstracto con algún tipo de existencia fuera y previa a la experiencia humana, sino que, más bien, es una forma de organizar un conjunto de prácticas educativas humanas, por lo que se configura como todo lo contrario a lo natural, es más bien una construcción social que tiene por objeto aportar a una determinada forma de concebir la cultura mediante la selección y legitimación de una determinada forma de comprender el conocimiento. Considerando aquello, es posible comenzar a tensionar la supuesta naturaleza del currículum.

Se han identificado, al menos, dos dimensiones en la constitución del currículum como tal. Por una parte, en un sentido similar a Grundy (1987), Tomáz Tadeu Da Silva (1999) sostiene que el currículum es una cuestión de poder, dado que este se configura como una

construcción teórica y política, situada históricamente, y que, por lo tanto, representa a un determinado sector de la sociedad hegemónico que se encuentra construyendo el conocimiento considerado legítimo. Y en segundo lugar, desde un aspecto práctico, el currículum está inserto en comunidades educativas que producen y reproducen determinadas experiencias, saberes y prácticas educativas, Leonora Beniscelli (2013) sostiene que “si el currículum es una cuestión de poder, se vuelve por lo mismo un territorio especialmente relevante para la creación de una determinada subjetividad” (p. 118). En este sentido, el currículum experimentado por los sujetos en los espacios educativos contribuye en la producción de una determinada subjetividad anclada a la selección cultural propia del currículum oficial. Vista así las cosas, el currículum es un aparato teórico y práctico tendiente a la dominación del ser humano, no solo en la disciplinación corporal como lo señalara Foucault, sino que también subjetiva e identitariamente.

Racionalidad técnica y subjetividad.

Complementando esta incorporación del terreno subjetivo en la reflexión sobre el currículum y la conformación de una determinada subjetividad en quienes lo experimentan, consideramos fundamentales para pensar la constitución de estas reflexiones de mediados del siglo pasado realizadas por Adorno y Horkheimer (fundadores del Institut für Sozialforschung, posteriormente “Escuela de Frankfurt”) en su obra *Dialéctica de la Ilustración*. Sin caer en anacronismos, y entendiendo las diferencias de los contextos, estimamos que las investigaciones, análisis, síntesis y construcciones teóricas sobre la constitución de la subjetividad en el marco histórico del capitalismo de su momento (mediados del siglo XX), entregan elementos esenciales para poder comprender de qué manera se generan y regeneran los modos y formas de pensar y actuar desde la racionalidad técnica, esencia del saber en el proyecto moderno. En este sentido, valoramos la posibilidad que entrega las categorías de estos autores para la comprensión de la configuración de la subjetividad en los espacios de socialización del capital.

La escuela es per se la institución moderna encargada de entregar el conocimiento a las y los niños de la nación, es decir, es un espacio en donde se forjan los valores y conocimientos del saber considerado como verdadero y legítimo, por lo que esta se constituye como un espacio fundamental en la socialización del saber hegemónico, y con ello la formación de quienes en el futuro son llamados a “construir la sociedad del futuro”. Desde nuestro punto de vista, analizar los elementos que están en juego en esta entrega de racionalidad, e internacionalización de valores, permite develar las características fundamentales de los elementos que articulan la subjetividad en la sociedad contemporánea.

Según los autores mencionados, “el carácter social de las formas de pensamiento no es, como enseña Durkheim, expresión de solidaridad social, sino signo de la impenetrable unidad de sociedad y dominio. El dominio confiere a la totalidad social en la que se establece mayor fuerza y consistencia.” (Adorno, Horkheimer, 1998, p.75). Así, el

dominio es el rasgo fundamental de la racionalidad moderna y “se enfrenta al individuo singular como lo universal, como la razón en la realidad. El poder de todos los miembros de la sociedad, a los que, en cuanto tales, no les queda otro camino abierto, se suma continuamente, a través de la división del trabajo que les es impuesta, para la realización justamente de la totalidad, cuya racionalidad se ve, a su vez, multiplicada por ello.”(Adorno, Horkheimer, 1998, p.75).

Como se puede apreciar, uno de los problemas fundamentales que abordan Adorno y Horkheimer en su obra es develar este saber o racionalidad técnica, propia del modo de producción capitalista, y comprender la constitución de la subjetividad en dicho transcurso histórico, particularmente desde la crítica marxista e incorporando los importantes aportes del psicoanálisis de Freud. Desde este punto de vista el factor subjetivo (Maiso, 2013,p.3) no es parte de un movimiento lineal y natural de la conciencia humana, sino que es y está permeado por las relaciones sociales y de producción históricas de un determinado momento, y que, muy contrariamente a los planteamientos ilustrados, carece de autonomía, y es más bien un producto histórico-social antes que una facultad humana natural propiciada por el desarrollo progresivo de la modernidad como supone el mito eurocéntrico.

En el contexto de estos autores alemanes, caracterizado por la barbarie del Tercer Reich, el ascenso del nazismo y la segunda guerra mundial, surge la pregunta por ¿cómo es posible que las y los propios sujetos sociales decidan reproducir lógicas de dominación voluntariamente?, o como señala Maiso (2013) citando a Adorno comprender las condiciones subjetivas de la irracionalidad objetiva (p.135). Como señalan el propia Adorno y Horkheimer (1998), desde que el pensamiento se ha convertido en un simple sector de la division del trabajo (p.246) en la medida que el capitalismo se desarrolla hasta los propios órganos de los sujetos socializados en él se atrofian afectando tanto su composición física como espiritual. José Zamora (2021) señala que “una de las tesis fuertes que Adorno y Horkheimer articulan en la Dialéctica de la Ilustración es que la destrucción de la subjetividad que fenómenos como el antisemitismo o la industria cultural hacen patente tiene relación con su propia constitución.”(p.15). En este aspecto, volver a preocuparse por la subjetividad como un espacio o territorio de construcción de valores y racionalidades, resulta un imperativo para poder avanzar hacia una comprensión integral de la realidad de la educación y el conocimiento que se produce en las instituciones educativas.

Vistas las cosas así, el saber técnico es inherente a la lógica del capital, y como tal, está al servicio de un fin económico, por lo que, según los autores nombrados “las masas técnicamente educadas son proclives a caer en el hechizo de cualquier despotismo” (Adorno, Horkheimer, 1998, p.53). Debido a que “la racionalidad técnica es hoy la racionalidad del dominio mismo” (Adorno, Horkheimer, 1998 p.166), la introyección de esta desplaza hasta las necesidades más fundamentales y básicas de autoconservación del sujeto en pos de la dominación de este terreno por parte de los valores del capital.

Ampliando esta definición al campo educativo, entendemos que la racionalidad técnica, lamentablemente inherente a este espacio, es, en consecuencia, productora de una visión deshumanizada y deshumanizante, ya que lo que se pone en valor, no son las diversas necesidades e intereses de las y los sujetos que son educados(as), sino la función de la escuela en la producción y reproducción de valores establecidos a priori de la experiencia educativa, y generados en función de los sectores hegemónicos de la sociedad (capitalistas). De esta manera, en función del capital se hegemonizan los saberes, y a la vez se estructuran las subjetividades mediante la visión o racionalidad técnica. En este sentido, la escuela se presenta como un lugar de homologación de la heterogeneidades, como un espacio donde las particularidades de las y los sujetos son suprimidas en pos de la construcción de una identidad única, cuantificable, y como tal homologable con otras, la ansiada igualdad se logra mediante una lógica de aniquilación de la diversidad.

En concordancia con lo anterior, según Michel Apple (2008) y Gimeno Sacristán (2007), entre otros (S. Grundy, S. Kemmis, W. Carr, W. Pinar, A. Pérez Gómez), sostienen que el currículum funciona como un dispositivo que transmite las ideas y valores de la sociedad dominante a través de la educación, por lo que su naturaleza es inherentemente ideológica. Es decir, en esta sociedad capitalista, el currículum como propuesta institucional representa los valores fundamentales del capital, y en su aplicación se pretende internalizar en las y los estudiantes una racionalidad de tipo técnica. Los estados capitalistas (neoliberales), mediante los ministerios de educación y escuelas están encargados de facilitar este proceso de socialización, condicionando severamente a las y los estudiantes, y también las formas de conocimiento de la escuela. Visto de esta manera, el currículum se constituye como un medio para la reproducción de la cultura y la ideología de la élite dominante, con lo cual se perpetúan las relaciones de poder y las desigualdades históricas de la sociedad.

En definitiva, tanto lo sucedido a nivel de la subjetividad, como lo que proviene del “exterior” del sujeto son parte de la realidad histórica, no hay un mundo que está frente al sujeto, sino que somos producto y productores. En este sentido, y volviendo al eje de este trabajo, es justo preguntarse cómo se conecta la búsqueda y producción de esta subjetividad con el interés ulterior del saber técnico, es decir, por qué es deseado por el saber oficial transmitir una racionalidad que tienda hacia el dominio y la docilidad de los sujetos, ¿de qué manera esto se entrelaza con el interés del capital? Para visualizar alguna respuesta, se hace necesario volver los pies a la tierra y comprender el contexto histórico en donde chocan las racionalidad e identidades nombradas al inicio del texto (indígenas y modernas), a continuación se dan algunas luces de este.

Dialéctica exclusión/inclusión en la vida nacional

El siglo XX significó para las comunidades habitantes del sur de la isla de Chiloé un aumento progresivo en la vida nacional, y con ello, una interacción cada vez más constante con la lógica de la acumulación económica capitalista. Es preciso señalar que hacia principios de dicho siglo, gran parte de las comunidades willeche de la isla habían sido desplazadas hacia el sur de esta, en lo que hoy es la comuna de Quellón. Estos

territorios eran lo que quedaba de los títulos entregados en la colonia llamados Potreros Realengos, y que el Estado de Chile buscaba obtener a todo costo, incluyendo la legitimación de su usurpación mediante el engaño en procesos legales y jurídicos fraudulentos. Sin embargo, pese a este despojo constante, hace un poco más de 100 años, aún mantenían prácticas culturales propias de un modo de producción comunitario/familiar. Al respecto, “podría decirse que el origen de la formación social de Chiloé, se encuentra en el modo de producción comunitario/familiar, surgido en un lento pero progresivo proceso de aculturación entre el pueblo Williche, de tronco mapuche, y los pueblos canoeros del sur de Chile, fundamentalmente el Chono. Proceso en el que estos últimos fueron absorbidos, no sin legar una profunda sabiduría que nutrió a los primeros, y que subsiste hasta hoy día en las prácticas insulares”. (Uribe, 2021, p. 23).

Empero, durante el siglo pasado, esta continuidad de prácticas de un modo de vida otro (comunitario/familiar), se vio fuertemente trastocada por el arribo de un sistema económico capitalista de carácter extractivista. Durante sus primeros 20 años, y tras hacerse de los territorios indígenas de manera fraudulenta en la notaría de la ciudad de Castro (centro geopolítico de la isla), se instalan en el territorio sureño de Chiloé, la Sociedad Austral de Maderas y la Sociedad Explotadora de Chiloé (de las familias Braun, Huneus, Menéndez, en aquel momento, algunas de las familias más poderosas política y económicamente en la región y en Chile). Hacia 1950, la industria maderera ya estaba plenamente instalada, consumiendo una gran cantidad de fuerza de trabajo, tanto de las y los habitantes del sur de la isla, como de otros sectores aledaños, convirtiendo a Quellón en un puerto clave en el comercio regional. En los últimos 20 años del siglo pasado, y particularmente desde los 80' en adelante con la aplicación de políticas económicas neoliberales durante la dictadura cívico-militar chilena (1973-1989), arribarán al territorio grandes capitales, nacionales como internacionales, vinculados a la industria salmonera. Según Robinson Silva, “la salmonicultura se establece como una actividad propiamente orientada a la exportación desde la década de los 80'. La actividad se centró en el sur de Chile, produciendo el grueso de salmones y truchas entre las regiones de Los Lagos y Aysén e instalándose en el segundo lugar mundial en producción” (Bravo, Perez, 2022, p.376), en este mismo texto se analizan las nefastas consecuencias la instalación de esta mega industria exportadora, lo que determinará en gran medida el desarrollo de la comuna de Quellón (zona sur en la isla de Chiloé).

Este desarrollo económico de carácter extractivista de las industrias mencionadas, se va a constituir como la base material de la sociedad chilota, y si bien la historia y prácticas ancestrales indígenas son innegables, la lógica de subsunción del capital se impuso, lanzando olvido la memoria local de las comunidades williches. Desde nuestro punto de vista, la sustitución por absorción de las prácticas antiguas por las capitalistas, ha derivado en un proceso de enajenación de la identidad indígena, que ha implicado un progresivo encubrimiento de los sentidos ancestrales de la memoria territorial (en palabras de Dussel la memoria de la comunidad), y la introyección de los valores propios de la socialización capitalista.

Además de la socialización capitalista mediante el trabajo y el desarrollo de las fuerzas productivas durante el siglo XX en el sur de la Isla de Chiloé, se instaló progresivamente la institucionalidad del Estado, entre éstas, las instituciones de educación, en un primer momento la instalación de escuelas primarias, y con ello la escolarización de miles de niñas y niños bajo la lógica del saber racional moderno (técnico). En concordancia con lo que acontecía en el campo del trabajo, en el campo educativo, las instituciones educativas en vez de valorar el saber milenario de las comunidades originarias de la isla, lo negaron, e implantaron hasta el día de hoy, una educación basada en la dicotomía civilización-barbarie, en donde lo bárbaro se asocia a las creencias y modo de vida indígena, y la civilización como la superación del pasado y el avance continuo hacia el progreso de la sociedad.

Tal como lo señalara Fanon (2018) a mediados del siglo XX en el primer capítulo de *Los Condenados de la tierra*, “El indígena es declarado impermeable a la ética; ausencia de valores, pero también negación de los valores. Es, nos atrevemos a decirlo, el enemigo de los valores. En este sentido, es el mal absoluto.” (p.32).

En palabras de Enrique Dussel (2020), esta visión es de carácter eurocéntrica, puesto que se basa en la creencia de que la máxima expresión de la cultura humana se desarrolló en la cultura moderna europea, y que, por lo tanto, su globalización es algo deseado por todas las culturas del mundo. Dicho de otra manera, el sistema educativo de la nación chilena tiene en unos de sus fundamentos originales –y que le es inherente por ser una institución moderna– un racismo de carácter estructural, que se explica por la subsunción de las características culturales de la diversidad de pueblos, en favor de una cultura capitalista global que se articula como algo deseado en las voluntades durante la socialización capitalista.

Síntesis y conclusiones preliminares

Considerando la definición del currículum como un constructo social con pretensiones de reproducir una ideología dominante, es posible situar a éste como la forma educativa en que las comunidades indígenas willeche han ido enajenando su identidad indígena. Un ejemplo concreto de esto en la actualidad de las escuelas chilenas, se demuestra en la selección de conocimientos de los programas de estudio de la asignatura de historia, sobre todo en el primer ciclo (primero a sexto básico), donde se enfatiza la perspectiva y los logros de la cultura dominante, en detrimento de las perspectivas y saberes de las culturas indígenas. Por ejemplo, la historia de la conquista de América se enseña a menudo desde la perspectiva de los conquistadores europeos, en lugar de la perspectiva de los pueblos indígenas que fueron colonizados y subyugados. En el caso de otras asignaturas, esto también puede ser observado, por ejemplo, en Lengua y Literatura, desde donde generalmente se reflejan los valores de la cultura dominante mediante la valoración de las obras de autores europeos y se marginan obras de artistas indígenas; o en el caso de las Ciencias Naturales, donde el foco está la valoración de los avances tecnológicos y científicos de la cultura dominante, en detrimento de los conocimientos y prácticas tradicionales de las culturas indígenas.

Considerando todo lo anteriormente dicho, es posible comenzar a responder las preguntas dinamizadoras de este ensayo que –recordemos– planteaban lo siguiente: ¿De qué manera se expresa la conciencia de sí cuando se afecta a la memoria local?, y ¿Cuál es el rol de la educación formal ente proceso de subsunción de la identidad indígena?

De esta manera, y a modo de síntesis, en relación con la primera pregunta, es posible comprender, en primer lugar, que la conciencia de sí es posible de ser apreciada en la identidad de las y los sujetos sociales. Ésta es producto de las condiciones materiales de existencia de la sociedad en un determinado tiempo o contexto histórico, lo cual es reflejo del desarrollo de las fuerzas productivas. En segundo lugar, en el caso del sur de la isla de Chiloé, históricamente caracterizado por un modo de vida comunitario/familiar, es posible constatar que esta forma de vida, desde inicios del siglo XX, terminó quedando completamente subsumida frente a la lógica salvaje y barbárica de la inversión capitalista en la zona, y que en la reproducción de su racionalidad técnica homogeneiza, norma, oprime y excluye. Y en tercer lugar, esta domesticación de lo otro por parte de la lógica de la acumulación capitalista se vio reforzada por la imposición de los valores modernos en las instituciones escolares, que en su desarrollo coinciden con la instalación de las industrias madereras y salmoneras a lo largo del siglo XX, promoviendo la asimilación de los pueblos indígenas a la cultura dominante y los valores capitalistas mediante el currículum.

Bajo este panorama, y en relación a la segunda pregunta, se puede plantear que el currículum oficial que se transmite en la educación formal es parte de la socialización capitalista en estos territorios, y como tal, aporta de manera significativa a la internalización de la cultura del capital, y con ello, a la enajenación de la identidad indígena, ya que éstos no se ajustan a la lógica de la acumulación de este sistema.

Visto de otra manera, la enajenación de la identidad favorece la degradación del ser indígena, y con ello, la imposibilidad de que éste sea valorado como un conocimiento necesario. En la subjetividad de los sujetos, esto se transfigura en un sentimiento de rechazo hacia lo considerado como atrasado o bárbaro, provocando de manera inconsciente un prejuicio de características insospechadamente racista. Probablemente, este encubrimiento sea uno de los elementos ideológicos más encubiertos del currículum, lo que nos ha llevado a negarnos como sujetos reproductores de este tipo de violencia y opresión, pero que en esa oscuridad se ha ido integrando lentamente en el andamiaje cognitivo de las y los estudiantes, hasta conformar en ellos una visión anti-indígena de la sociedad chilena. Puestas así las cosas, el currículum es parte del aparataje de dominación y subsunción de la cultura indígena, ya que éste se sostiene en la producción de conocimiento científico moderno con el objeto de legitimar mediante la domesticación de la subjetividad de las y los sujetos, el dominio de la cultural del capital, que desde estos parámetros es considerada eurocéntrica, capitalista y racista.

Referencias bibliográficas

- Apple, M. (2008). *Ideología y Currículo*. Akal.
- 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. Cuadernos chilenos de historia de la educación (nº1), 112-143.
- Bravo, V. y Pérez, C. (2022). *Huelgas, marchas y revueltas*. Fondo de Cultura Económica.
- Correa, M. (2021). *La historia del despojo*. Pehuén.
- Da Silva. T. (1999). *Documentos e identidades. Una introducción a las teorías del Curriculum*. Autêntica Editorial.
- Díaz Barriga. (2020). Andares curriculares en América Latina. *Revista Enfoques Educativos*. (Vol. 17), 1-14.
- Dussel, Enrique. (2020). *Filosofías del Sur*. AKAL.
- Fanon, F. (2018). *Los condenados de la tierra*. Txalaparta.
- Garcés, M. (2019). *Estallido social en el Chile neoliberal*. LOM.
- Grundy, S. (1987). Grundy, S. (1987). *Producto o Praxis del curriculum*. Morata.
- Harvey, D. (2004). *El nuevo imperialismo*, Akal.
- Horkheimer, M. y Adorno. T. (1998). *Dialéctica de la Ilustración*. Editorial Trotta.
- Huenchullan, C. (2018). *Prácticas pedagógicas interculturales: reflexiones, experiencias y posibilidades desde el aula*. CPEIP.
- Maiso, J. (2012). La subjetividad dañada: Teoría y psicoanálisis. *Revista Costruzioni psicoana-litiche*, nº 23, 2012, págs. 61-76.
- Marx, K. (1974). *La Ideología Alemana*. Ediciones Pueblos Unidos.
- Ministerio de Educación. (2019). *Bases curriculares 7 básico a 2º Medio*.
- Sacristán, G. (2007). *El Curriculum: Una reflexión sobre la práctica*. Morata
- Uribe, J. (2021). *Enajenación, identidad y cultura*. Casa Editorial Analéctica.