POLÍTICA EDUCACIONAL INSULAR

LA RESPONSABILIDAD TERRITORIAL DE CREAR ALGO PROPIO

SEBASTIÁN HENRÍQUEZ FARÍAS

CESCH
Centro de Estudios Sociales de Chiloé

CESCH
Centro de Estudios Sociales de Chiloé

N° 8

Política educacional insular

La responsabilidad territorial de crear algo propio

- Sebastián Henríquez Farías -

Dándole tiraje
Serie

La presente investigación constituye el capítulo 8 [Pág. 209-226 | del libro físico
"Archipiélago de Chiloé: nuevas lecturas de un territorio en movimiento".

Primera edición: Noviembre de 2018

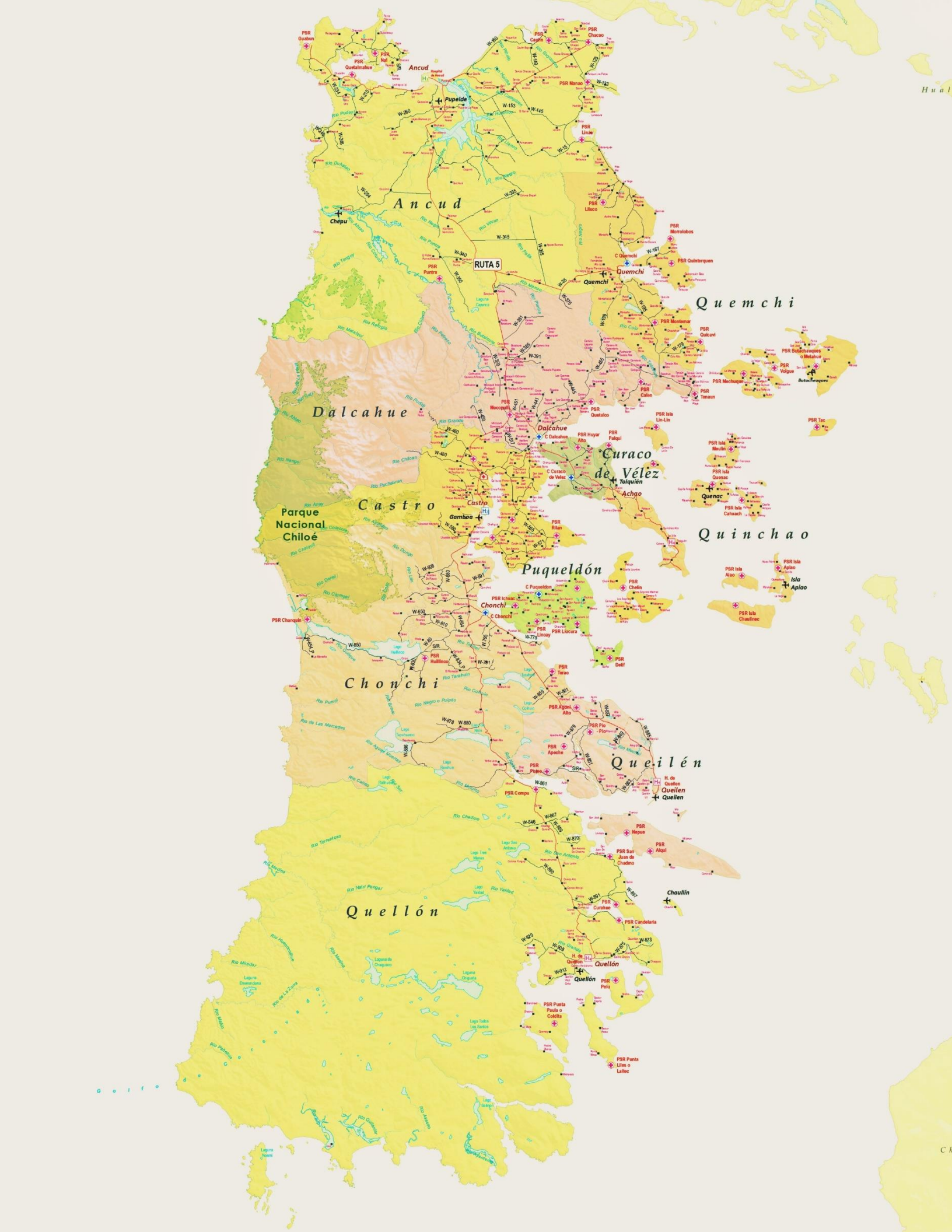
© Eduardo Mondaca, Esteban Uribe, Sebastián Henríquez y Vladia Torres, 2018
© Editorial CESCH, 2018

www.territoriocesch.com

Registro de Propiedad Intelectual N° 297090
ISBN: 978-956-09219-0-1

Impreso en los talleres de LOM: Miguel de Atero 2888, Quinta Normal

Hecho en Chiloé


Ancud
Chepu
Pupelde
RUTA 5
Quemchi
Dalcahue
Curaco de Vélez
Tolquién
Achao
Castro
Gamboa
Parque Nacional Chiloé
Puqueldón
Chonchi
Queilén
Quellón
Quinchao
Isla Apiao
Chaullin
Golfo

Política educacional insular

LA RESPONSABILIDAD TERRITORIAL DE ALGO PROPIO

Sebastián Henríquez Farías

Investigador del Centro de Estudios Sociales de Chiloé (CESCH)
Abogado, Licenciado en Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad de Concepción
Integrante del equipo de asesoría jurídico-sindical SW & Asociados
Ex - Presidente del Centro de Estudiantes de Derecho, UDEC.
Ex – Presidente del Centro de Estudiantes del Liceo Rayen Mapu, Quellón.

Resumen: La crítica al sistema educativo no ha sido indiferente para chilotas y chilotes. Al contrario, dentro de las grandes movilizaciones a nivel nacional, especialmente estudiantiles y docentes, en Chiloé ha existido una amplia participación de diversos sectores sociales que han cuestionado el sentido, la función y la gestión de los procesos educativos, tanto a nivel nacional como local. Hecho que se ha materializado en una serie de experiencias que, a su vez, han permitido plantear válidamente y luego de varios años, un diagnóstico crítico de nuestra propia historia en materia educacional. Todo ello viene permitiendo la apertura de un proceso con hitos e instancias pedagógicas propias, adecuado a nuestras necesidades y, por tanto, acordes al buen vivir que queremos.

Palabras clave: Sistema educativo – Chiloé – Diagnóstico crítico – Buen vivir insular

1. Trabajo y educación: las comunidades y los conflictos históricos.

Hablar de educación es hablar sobre la sociedad misma. Es buscar en todos lados: en las casas, en las playas, o en las poblaciones, un poco de aquello que nos forma tal como somos ¿Por qué se construyen las casas a orillas de la marea, sobre las aguas? ¿De dónde provienen los milcaos o el curanto? ¿Qué es lo que hace que luego de siglos aún se siga mariscando, pescando o trabajando la madera? Podemos pasar más de una noche haciendo preguntas, recordando amigos, extrañando familiares, pero de algo sí podemos dar certeza: somos y existimos gracias al esfuerzo de cientos de personas que llegaron y vivieron antes que nosotras y nosotros en este territorio. De brazos fuertes que remaron sobre la mar y de mentes brillantes que supieron labrar la tierra. De familias que formaron pueblos y de pueblos que dieron lugar a nuestras ciudades. No es una idealización del pasado, ni tampoco un optimismo iluso del presente. Son las voces que aún cantan, que aún viven, alegres de día por las calles y nostálgicas de noche al lado del fuego. Dicen que, sí las escuchas, cuentan cómo es que se vive en estas pequeñas, pero enormes, islas cargadas de historia.

Este breve ensayo, o relato, tiene como objetivo contribuir al reposicionamiento de aquellas historias, a fin de comprender de mejor manera la situación en la cual nos encontramos actualmente, con el propósito de transformar y superar dicho estado, en la búsqueda constante de dignidad para las personas y los pueblos.

Para ello, se utilizará la herramienta de la educación como eje central del análisis, comprendiendo la importancia de ésta, no tan solo desde una perspectiva social (a partir de la función que cumple y los debates generados en torno a ella), sino que también como un conjunto de dinámicas con potencialidades propias, necesarias de ser aprehendidas y utilizadas por organizaciones y comunidades.

En ese sentido, entenderemos a la educación dentro de un contexto de vida colectiva, como un "proceso de socialización", esto es, un proceso mediante el cual una comunidad o grupo determinado (pueblo, nación, etc.) construye, conserva y reproduce (en cada uno de sus miembros) los conocimientos, hábitos y técnicas necesarias para la adecuada vida en dicha colectividad, especialmente en lo que se refiere al trabajo y sus distintas formas y propósitos. De este modo, y para los propósitos de este ensayo, la educación es la estructura con que las distintas sociedades se han dotado para llevar adelante la "socialización" de sus miembros. El autor Pérez Gómez (2009) lo relata así:

"*... puesto que las adquisiciones adaptativas de la especie a las peculiaridades del medio no se fijan ya biológicamente ni se transmiten a través de la herencia genética, los grupos humanos ponen en marcha mecanismos y sistemas externos de transmisión para garantizar la pervivencia en las nuevas generaciones de sus conquistas históricas* [instrumentos, artefactos, costumbres, normas, etc.]. *A este proceso de adquisición por parte de las nuevas generaciones de las conquistas sociales suele denominarse genéricamente como educación."*

Siendo un proceso propio de la vida comunitaria o social, la educación no es un sistema aislado del momento histórico en que la comunidad o sociedad se encuentra, sino que es más bien el reflejo de las condiciones y conflictos políticos propios de las comunidades en que tiene lugar, asumiendo, por tanto, variadas formas y dinámicas según las causas, objetivos o propósitos que la moldeen (Vasconi, 1973). En el caso de Chiloé, la educación ha experimentado profundas

Estudiantes de 4° año básico de la escuela Montemar Bajo (Quemchi)
durante un desayuno junto a los profesores Héctor Bahamonde y Magaly Navarro.
© Magaly Navarro

y diversas transformaciones, siendo varios los sistemas y estructuras que la coexistencia de los distintos pueblos ha generado para los mismos, evidenciándose en ello la violencia, material o simbólica, con que distintos grupos han subordinado a otros, sea por su sexo, raza o posición en la línea de explotación. Es en medio de estos conflictos y contradicciones sociales donde la educación cumple su función, por lo que tampoco es posible considerarla como una actividad "neutra", sino que, al contrario, la comprenderemos como una herramienta al servicio de dichas posiciones en pugna.

2. Chiloé: De la tradición a la escuela, y al revés.

Se hace posible, entonces, intentar reconstruir algunos aspectos de la historia en función a reinterpretar el sentido y las formas que han tenido la educación y los distintos sistemas educativos en Chiloé. Esto a efectos de caracterizar de mejor manera el sistema educativo actual.

Lo primero a destacar es aquello referido a las formas con que los pueblos que habitaron originariamente las islas integran a las personas más jóvenes a los ritos y al trabajo colectivo. Esta incorporación se caracteriza por la difusión y descentralización de la labor pedagógica, sin que existiera formalmente un sistema educativo establecido más allá de las jerarquías propias de la comunidad, expresándose más bien en procesos ceremoniales o festivos, así como en el cumplimiento progresivo de tareas necesarias, como la recolección, la agricultura o la pesca. Todo ello bajo la tutela y acompañamiento de la comunidad, donde cuyos miembros asumen "*la educación como una tarea espontánea de la colectividad*" (Wanschelbaum, 2015).[1]

[1] Si bien esto se puede deducir teóricamente a través de relatos e historias orales de descendientes del pueblo williche, cabe hacer presente la falta de documentación escrita sobre la época en cuestión, lo que dificulta una

Sin embargo, y tras la colonización española, esto cambia radicalmente, pues los conquistadores subordinaron a los pueblos que habitaban en ese entonces el archipiélago, determinando la formación de nuevas estructuras sociales (por ejemplo el régimen de encomiendas), acordes a sus propias estructuras traídas desde Europa. Esta imposición se realizó, principalmente, excluyendo los conocimientos y ritos tradicionales a beneficio de los propios, los que fueron contrastados como racionales y científicos ante los saberes y tradiciones locales, denominándolas peyorativamente como bárbaras o indias, las que había que "civilizar", o derechamente perseguir y exterminar. Así sucede, por ejemplo, con la figura de las machis del pueblo huilliche y su importancia en la vida local (Marino & Osorio, 1983).

"A partir de este siglo [el XVIII] *la corona española enfatizó la necesidad de proyectar asentamientos en las islas del mar interior por razones político territoriales, lo que provocó la presión de estos habitantes hacia los recursos inmediatos, reforzando con ello el modelo referido y un tejido festivo-cosmogónico interno para resguardar la convivencia interna y entre islas."* (Fundación Superación de la Pobreza, 2016, pág. 34)

El crecimiento propio de la población, así como las necesidades propias de legitimidad y reproducción de la colonia española y europea, hicieron necesarias nuevas formas de incorporar a las masas indígenas e insulares al modo de vida y trabajo propio de los colonizadores. Este rol integrador lo ejecutó, con evidentes logros, la Iglesia Católica, principalmente la Orden Jesuíta, quienes propiciaron que en sus templos se desarrollaran las actividades propias de la comunidad, incluidas las labores de la educación. De esta manera, podría señalarse que las iglesias fueron las primeras escuelas presentes como tales en Chiloé.

aseveración más exacta al respecto, más allá de las hipótesis o afirmaciones que pudieren elaborarse a partir de ciertas producciones político ideológicas.

Infancia en el mar y enseñanza de sus manejos prácticos

Años más tarde, las necesidades de organización territorial fueron preocupación del Estado chileno, el que asumió estas tareas con la finalidad de anexar de mejor manera el territorio chilote (recién incorporado a la república en 1826), procurando –por sobre todo- asegurar un dominio político sobre la población chilota, integrándola como una colonia interna, distinta y marginada de la nueva identidad nacional (Mondaca, 2016, págs. 4-7).

La intervención estatal de esta época, entrado el siglo XX principalmente, se destaca por una vorágine modernizadora y transformadora de la vida insular que, en el ámbito educativo, se plasmó en la formación de escuelas y establecimientos que entregaran los currículos nacionales entregados por el Ministerio. Cabe señalar que una característica distintiva de la labor pedagógica en ese entonces, refería a la integralidad de sus contenidos, los que incluían educación cívica o higiene y salubridad. Este proceso es particularmente relevante en Chiloé, puesto que en Ancud hubo durante mucho tiempo una Escuela de Docentes Normalistas, la cual permitió que profesores y profesoras llegaran incluso a las zonas o islas más alejadas, lo que hasta hoy es recordado y valorado con mucho cariño (Urbina, 2002).

Esta expansión acelerada de las urbes y la actividad productiva significó un aumento importante de la cobertura educativa, así como la especialización del conocimiento entregado hasta ese entonces.

Mediante el fomento a la educación media y superior, además de la creación de nuevas carreras técnicas, se instaló la necesidad colectiva de otorgar la mano de obra calificada que requería el mercado laboral, especialmente la industria forestal, la manufactura artesanal, el comercio urbano y las labores de servicios asociadas, prestadas principalmente en ese entonces por el Estado (salud, educación, etc.). De esta época datan, por ejemplo, la mayoría de establecimientos de educación media con enseñanza técnica profesional del

archipiélago, como el Liceo Politécnico de Castro (ex Escuela de Artesanos, 1940), el Liceo Insular de Achao (1983) y el Liceo Rayen Mapu de Quellón (1984). Este proceso significó un aumento de la vida urbana en el Archipiélago, lo cual fue drásticamente acelerado por la llegada de la industria salmonera.

Villarroel (citado en Fundación Superación de la Pobreza, 2016, pág. 40) señala:

"La industrialización promovida en la década de los ochenta por el Estado chileno es un hito que marca la historia de Chiloé. Esto, dada la transformación de un sistema de economía a pequeña escala, solidaria, con expresiones sociales y comunitarias como el trueque y la minga, hacia una economía industrial, moderna, competitiva, orientada al mercado externo, basada en relaciones sociales individualistas y funcionales. Se van conformando así, las bases de una economía de libre mercado y de una sociedad centrada en la individualidad y la propiedad privada."

Se consolida así la integración masiva de la población chilota a los circuitos de la economía global, ahora por medio del trabajo asalariado en la industria salmonera (Floysand, Roman, & Barthon , 2010, pág. 137). Actividad que podemos considerar de carácter extractivista (Mondaca, 2016, pág. 8), es decir, de alta intensidad en la extracción o uso de recursos naturales, dirigida principalmente al mercado internacional. Este proceso tiene profundos impactos en cómo las comunidades viven y se expresan en el territorio, desplazándose las formas consuetudinarias y solidarias de trabajo con que se habían organizado los pueblos en el archipiélago, los que empiezan a definirse mayoritariamente por la industria y el comercio.

El pago del salmón.

La estructura educacional, así como todo el aparato público y privado, asimila estos cambios de organización en el modo de trabajo y producción, los que pronto son adaptados en tanto contenidos, hábitos y valores que forman y moldean cuerpos y mentes que, políticamente, legitiman la intervención indiscriminada, pese a las graves consecuencias visibles en las condiciones laborales y el medio ambiente.

"La educación formal reproduce el modelo económico impuesto, no solo en sus contenidos sino en los valores que promueve: nos forma desde la desvinculación con el entorno, en competencia, despreciando la cultura local y la relación que establece con la naturaleza, lo que la convierte en un eficaz instrumento para imponer el mal desarrollo (…) trasciende a los espacios formales de educación y penetra de forma significativa en los espacios informales de enseñanza como las casas, las dinámicas comunitarias, las iglesias, los talleres, etc. " (Observatorio Latinoamericano de Conflictos Ambientales, 2014, pág. 77).

Se determina así el cumplimiento de la función histórica de la educación, la que, como vimos, surge y se expresa como herramienta al servicio de los distintos grupos que conforman las sociedades. Contribuyendo a reproducir, en este caso, el orden social y los principios que sostienen los intereses de conglomerados económicos transnacionales (en el caso de Chiloé vinculados al negocio salmonero), avalados por las leyes y los gobiernos. Esta función de reproducción tiene claras consecuencias para los grupos sociales excluidos, marginalizados y precarizados de las riquezas generadas por el trabajo, quienes están sujetos a los vaivenes de la cesantía, el acceso a crédito y la obediencia a la autoridad.

En el caso de Chiloé, para amplios sectores de la población insular esto no sólo ha significado la transformación de su entorno material, sino también la conversión de las tradiciones, ritos y costumbres colectivas chilotas. Las cuales se han visto desplazadas por la búsqueda frenética de un

Trabajadoras de la industria salmonera, Archipiélago de Chiloé
© Cámara Aduanera de Chile

bienestar asociado al consumo y la vida en la ciudad, la que se presenta como "*nueva racionalidad económica*" (Floysand, Roman, & Barthon , 2010, pág. 137), condicionando el abandono de las formas propias de subsistencia y trabajo en el archipiélago, como la pesca, la recolección, la agricultura y el trabajo u oficio de carácter más artesanal.

Este vaciamiento de aprendizajes culturales es fomentado por la educación formal, dando paso a la idea de que "*la actual educación rural en Chile es formadora de personas urbanas"* (Fundación Superación de la Pobreza, 2016, pág. 83), entendiendo por rural las formas de convivencia históricas construidas en el archipiélago, y por urbanas las formas establecidas alrededor del trabajo asalariado en la industria salmonera, "*en que los campesinos y pescadores chilotes han pasado a integrar una cadena de producción en que ellos ocupan el rol de asalariados"* (Floysand, Roman, & Barthon , 2010, pág. 137).

Se consolida así una estructura de educación pensada sobre la idea del individuo como centro del proceso pedagógico, posicionando la entrega de "competencias" como método de selección y valorización de la fuerza de trabajo, como método de ascenso o movilidad social entre las distintas clases sociales (Vasconi, 1973, pág. 66).

Esto ha provocado una evidente *"pérdida de la cultura chilota (…) [en que] ciertos valores se estarían perdiendo, como la utilización de pequeña escala de los recursos naturales y la colaboración y solidaridad entre las personas"* (Floysand, Roman, & Barthon , 2010, pág. 137), lo que "*dificulta la recreación de una cultura propia de participación social y del trabajo, construida históricamente, que permita mantener la continuidad de su modo de producción asociado a su modo de vida"* (Rodríguez, citado en Fundación Superación de la Pobreza, 2016, pág. 43).

La constatación de esta problemática vital, así como la búsqueda de su superación colectiva, se hace más urgente considerando las recientes crisis sociales y ambientales en el archipiélago. Estos fenómenos han puesto en entredicho nuestra capacidad de procurar subsistencia, alimentación y

trabajo para las personas y sus familias, que son seriamente amenazadas por la contaminación ambiental y la falta de recursos a que tradicionalmente se ha accedido, especialmente marinos. De igual forma, respecto a las y los trabajadores de la industria salmonera, no se les garantiza un aumento constante de los beneficios salariales o, al menos, estabilidad laboral, siendo recurrentes los despidos masivos por ajustes estructurales en la producción[2]. El escenario se agrava cuando se constata una alta dependencia laboral con esta industria.

"*Persiste la preocupación de que la innovación tecnológica pueda llevar a que muchos empleos se pierdan y que los beneficios que pudieron ganarse hayan conducido a un punto de transformación tal que quien pierde su empleo en estos días se enfrentará a un nuevo tipo de cesantía, diferente a la cesantía del hombre de campo no asalariado"* (Floysand, Roman, & Barthon , 2010, pág. 134).

Es decir, ante nuevos eventos de crisis, están en entredicho las capacidades de los individuos formados por el sistema educativo moderno, de adaptarse convenientemente al medio para mantener un nivel mínimo de subsistencia, por cuanto la educación ha significado "*la discontinuidad con la vida familiar y la participación en los procesos de producción,* [impidiendo] *la adquisición de los conocimientos y habilidades para poder desenvolverse autónomamente a futuro en el contexto consuetudinario insular"* (Fundación Superación de la Pobreza, 2016, pág. 85).

La necesidad de construir algo propio.

Hecho el reciente diagnóstico, se van despejando algunos propósitos tras la necesaria apertura de un proceso con hitos e instancias pedagógicas propias. Personalmente considero

[2] Durante la crisis de 2016, el número de cesantes por ajustes estructurales de la industria salmonera alcanzaba la cifra de 5.000 personas en la Provincia. Fuente: http://radio.uchile.cl/2016/05/18/trabajadores-denuncian-despidos-masivos-en-industria-salmonera/

que éste debiera propender efectivamente a formar personas resilientes y autónomas, capaces y con poder de tomar decisiones, así como de enfrentarse colectivamente a las eventualidades que les presente la vida y actuar conforme a dichas decisiones.

"El mantenimiento de la vivienda y la propiedad agrícola, la educación de sus hijos, una alimentación equilibrada entre productos locales (adquiridos a través de la captura, cultivo, crianza o colecta) y aquellos que deben ser comprados en el mercado, adquirir bienes de consumo en el retail, no endeudarse (hipotecando con ello la propiedad familiar), o al menos tener capacidad de endeudamiento, y finalmente, asegurar la salud de los miembros del grupo familiar, incluyendo a la tercera edad (sin que signifique hipotecar la propiedad y estabilidad familiar)." (Fundación Superación de la Pobreza, 2016, pág. 101).

Las propuestas educativas que se planteen dicho objetivo desde ya deberán ir plasmándose en experiencias concretas y en múltiples espacios (escuelas, familias, organizaciones sociales, etc.). Cuestionando y dando forma a nuevos paradigmas de convivencia social, de manera que la educación -en tanto nuestra- construya, conserve y reproduzca nuevos hábitos y valores, que disputen políticamente las ideas del individualismo y la competencia como formas de vida, así como sus expresiones económicas y políticas presentes en el territorio. "*Un pensamiento y una práctica pedagógica que asume una posición ante la realidad social y apuestan a la educación como una herramienta fundamental de la transformación cultural*". (Pérez, 2002, pág. 43)

En efecto, no se podría resolver la disyuntiva de preferir (1) la vía de la transformación institucional, (2) la creación de instancias paralelas al aparato estatal o privado, o (3) ambas, de manera arbitraria e individual. Todo ello dependerá de la voluntad, capacidad y medios de las colectividades que asuman la tarea de tomar las mejores decisiones estratégicas en la consecución de los objetivos propuestos. No obstante, como se dijo, hay espacios propios, como la familia o los grupos de amistades, así como nuestras propias organizacio-

Siembra asociativa de ajos chilotes de la Cooperativa Campesina Punta Chilen, fertilizados con bokashi, guano rojo y roca fosfórica.
© Cooperativa Punta Chilen

nes sociales o comunitarias, que deberán recoger primeramente esta nueva forma de trabajo educativo, siendo tarea de todas y todos aplicarlos en la vida cotidiana.

Es *"la oportunidad de crear movimientos en los que se anticipe la experiencia de otros modos de relacionarnos, con la constatación de que para crear ese mundo nuevo se requiere una profunda transformación de la cultura violenta del poder"* (Korol, 2007), y también la oportunidad para que *"esas relaciones e instituciones* [privadas o del Estado] *puedan empezar a ser cuestionadas y a erosionarse en la práctica antes de que se tenga el poder necesario para poder efectuar esa separación"* (Pérez, 2002, pág. 44).

Ahora bien, y a modo de conclusión, plantearé algunas ideas sobre lo que considero puntos de partida para la elaboración de una nueva mirada en la búsqueda de alternativas sobre la educación que damos y recibimos. El propósito es establecer algunos postulados que desplacen del centro del análisis a los parámetros con que evaluamos la educación actual. Es decir, diagnósticos y contenidos muy influenciados por la mercantilización, privatización y empresarialización[3] educativa, la mayoría de los cuales se enfocan a la consecución individual de resultados inmediatos (bajo indicadores como el Simce y la PSU), midiendo –por sobre todo- la rentabilidad de las escuelas y colegios.

Elemento central en una nueva perspectiva de la educación, es la manera con que miraremos y nos pararemos frente a la realidad existente, siendo necesario entonces, para una propuesta educativa transformadora, *"desarrollar la criticidad de los sujetos (…) que permita discernir, filtrar, juzgar, relacionar, tomar partido, entender"* (Pérez, 2002, pág. 47). El fomento constante del pensamiento crítico será el eje articulador de la entrega y

[3] La empresarialización, la mercantilización y la privatización de los activos previamente públicos ha sido un rasgo distintivo del proyecto neoliberal. Su objetivo prioritario ha consistido en abrir nuevos campos a la acumulación de capital en dominios hasta el momento considerados más allá de los límites establecidos para los cálculos de rentabilidad (Harvey, 2007).

recepción mutua de conocimientos entre las personas, elaborando alternativas de permanente cuestionamiento a la historia pasada y presente; a las instituciones que componen nuestra sociedad; a la forma en que se relacionan las personas y, en definitiva, a la manera en que éstas se construyen conjuntamente las unas a las otras.

Pensar críticamente supone el punto de partida para otorgarle sentido de tiempo y espacio a lo que se hace individual y colectivamente, permitiendo además, establecer un marco concreto de relaciones de las cuales tanto educador como educando son parte activa, y por lo mismo, directamente responsables de lo que acontece.

Esa conciencia de en qué momento histórico nos encontramos, nos permite *"el reconocimiento de la existencia y la naturaleza de los saberes populares (…)* [de manera que] *conversen con los estructurados y codificados"* (Pérez, 2002, págs. 45-45). Es decir, las labores –considero- se deberían dirigir hacia la recuperación y articulación crítica de lo que sabemos o damos por cierto (por la educación, los medios de comunicación, etc.) y de aquello que históricamente se nos ha ido negando, como –por ejemplo- el uso medicinal de hierbas y plantas para tratar enfermedades, práctica sumamente relevante en las tradiciones chilotas (Fundación Superación de la Pobreza, 2016, pág. 80), o la reivindicación del uso del fuego y la mitología en la cosmovisión y conformación cultural de las poblaciones insulares. Saberes que necesariamente no se contraponen a los conocimientos estructurados científicamente, también válidos para la interpretación de la realidad (Marino & Osorio, 1983, págs. 17-19). Democratizar y territorializar una síntesis de conocimientos institucionales y tradicionales supone combatir y superar la cosificación cultural a que se han visto expuestas las tradiciones chilotas últimamente (especialmente su uso indiscriminado para fines comerciales y turísticos); así como el desprecio hecho por la ciencia occidental y moderna de los saberes y ritos indígenas o chilo-

Salida pedagógica al Laboratorio Natural Parque Mawünko
junto a los estudiantes de 3° a 6° básico, en el marco del "Programa de Ciencia Escolar" ejecutado por Patagonia Rural.
© Patagonia Rural

tes, en cuanto alimentación, salud y bienestar corporal y sicológico, principalmente.

Tomando las ideas anteriores en conjunto, debemos precaver que estas tradiciones por sí solas no componen un cuerpo unificado ajeno a los vicios a que como sociedad y personas nos vemos expuestas. *"Constituyen también vehículos de la dominación"* (Pérez, 2002, pág. 45), por lo que es necesario analizarlas de manera reflexiva y consciente, reconociendo aquello que debemos transformar o conservar, así como lo que será necesario desechar. Identificando, en efecto, las influencias y propósitos detrás de su conformación cultural y los beneficios o perjuicios que causa en personas y colectividades, en especial lo referido a prácticas violentas en nuestras comunidades.

Un punto relevante, por tanto, es el reconocimiento del patriarcado, el sexismo y el machismo como estructuras y prácticas que subordinan a mujeres y niñas (Colectiva Feminista La Revuelta, 2006, pág. 123), y que condicionan su libre actuar colectivo e individual. Ese reconocimiento y abordaje crítico se debe dar, por cierto, en nuestras casas, en nuestras comunidades y pueblos.

"El cuerpo y la sexualidad resultan temas sumamente complejos de abordar, considerando que son tabúes en todas las sociedades y en el ámbito rural chilote, aparecen teñidos fuertemente con mitos y creencias. En este contexto, una desigualdad de género muy potente instalada en el imaginario social es la sexualidad reprimida y castigada de las mujeres, absolutamente escindida del placer y ligada definitivamente al matrimonio y los hijos. (…) Asimismo, está presente la dominación y subordinación a través del cuerpo sexuado de las mujeres, que es uno de los aspectos más destacables de las desigualdades de género, por que no es racional, sino que, está instaurado mediante dispositivos simbólicos en la cultura patriarcal tradicional chilota, aceptado además sin ser cuestionado y reproducido históricamente" (Rebolledo, 2012).

Es del todo relevante, entonces, develar y combatir estas prácticas en nuestras organizaciones y los procesos

educativos que se lleven adelante, por cuanto determinan de gran manera la forma y los contenidos que se entregan.

"*Se manifiesta la desaparición del papel de las mujeres en el desarrollo de la cultura y el conocimiento dentro de los contenidos escolares, con lo cual el ciclo educativo termina resultando un agente hiper eficaz a la hora de reproducir un mundo que hace de las desigualdades y la discriminación por género su lógica de funcionamiento"* (Colectiva Feminista La Revuelta, 2006, pág. 113).

Tomando estos nuevos principios organizadores, es decir, el desarrollo del pensamiento crítico, el reconocimiento de los saberes populares y el combate a las estructuras y prácticas violentas, especialmente por sexo o género, estaremos en buen pie para poder realizar la tarea concreta de diagnosticar **qué somos y qué queremos,** en tanto vida colectiva. Todo ello expresado en nuevas prácticas educativas, más horizontales, menos jerárquicas y sobretodo con otros fines y propósitos.

Un diagnóstico certero, nos da el poder para elaborar propuestas sensatas de contenidos, gestión y administración de nuevos espacios, donde podamos *"desarrollar de manera intencionada la dimensión educativa de todos los procesos sociales"* (Pérez, 2002, pág. 47), apostando a nuevas formas de relacionarnos y convivir.

Bibliografía

Colectiva Feminista La Revuelta. (2006). Espacios Escolares y relaciones de género. En C. K. (comp.), *Feminismos populares, pedagogías y políticas* (págs. 103-126). Buenos Aires: Ediciones América Libre, Editorial Chirimbote y Editorial El Colectivo.

Floysand, A., Roman, A., & Barthon , J. (2010). La doble jerarquía del desarrollo económico y gobierno local en Chile: El caso de la salmonicultura y los municipios chilotes. *EURE, 36*(108), 123-148.

Fundación Superación de la Pobreza. (2016). *Crisis del Habitar Insular. Representaciones, signiicados y sentimientos de los habitantes del mar interior de Chiloé sobre la crisis sociocultural y productiva de la isla, sus dinámicas presentes e imágenes de futuro.* Puerto Montt.

Gómez, Á. P. (Julio de 2009). Las funciones sociales de la escuela : de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia. *Referencias / Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO*(27), 47. Obtenido de Biblioteca Virtual : http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Argentina/lpp/20100324022908/9.pdf

Harvey, D. (2007). *Breve Historia del Neoliberalismo.* Recuperado el 23 de Febrero de 2018, de Confederación Nacional de Trabajadores de Chile, CNTC: https://www.cntchile.cl/assets/breve-historia-del-neoliberalismo-de-david-harvey.pdf

Korol, C. (2007). La educación como práctica de la libertad. Nuevas prácticas posibles. *Hacia una Pedagogia Feminista. Géneros y Educación Popular*, 9-22.

Marino, M., & Osorio, C. (1983). *Chiloé cultura de la Madera. Procesos a los brujos de Chiloé.* (E. Condor, Ed.) Ancud.

Mondaca, E. (2016). El archipiélago de Chiloé y los contornos inciertos de su futuro: Colonialidad y saqueo extractivista. *Revista "The theft of nature: environmental crime in Latin America"*.

Observatorio Latinoamericano de Conflictos Ambientales. (2014). *Memoria Seminario Internacional "Extractivismo en América Latina... Agua que no has de beber*. Santiago: Quimantú.

Pérez, E. (2002). La promesa de la Pedagogía del oprimido. En M. Alejandro , M. I. Romero, & J. Vidal, *Compilación "¿Qué es la Educación Popular?* (págs. 17-29). La Habana, Cuba: Editorial Caminos.

Rebolledo, E. (2012). *Género y ruralidad 1. Testimonios de vida de mujeres rurales de Chiloé*. Libros en Red.

Urbina, R. (2002). *La vida en Chiloé en los tiempos del Fogón*. Valparaíso: Editorial Puntángeles.

Vasconi, T. (1973). *Contra la Escuela*. Recuperado el 26 de Agosto de 2017, de Scribd:

https://es.scribd.com/doc/92648469/Contra-la-Escuela-Tomas-A-Vasconi

Wanschelbaum, C. (2015). *Educación y lucha de clases.* Recuperado el 25 de Febrero de 2018, de Scielo: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000300014&lng=es&tlng=es.