



Tipo de documento: Tesina de Grado de Ciencias de la Comunicación

Título del documento: Mapuche: gente de la tierra

Autores (en el caso de tesis y directores):

Marina Anabela Tamagna

Daniela Drucaroff

Ana María Rita Otero, tutora

Paula Cecilia Morello, co-tutora

Datos de edición (fecha, editorial, lugar,

fecha de defensa para el caso de tesis): 2024

Documento disponible para su consulta y descarga en el Repositorio Digital Institucional de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.
Para más información consulte: <http://repositorio.sociales.uba.ar/>

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 4.0 (CC BY 4.0 AR)



La imagen se puede sacar de aca: https://creativecommons.org/choose/?lang=es_AR





Tesina de grado

Licenciatura Ciencias de la Comunicación Social

Facultad de Ciencias Sociales – Universidad de Buenos Aires

Mapuche

Gente de la tierra

Autor/es: Marina Anabela Tamagna y Daniela Drucaroff.

Mail de contacto de autor/es: mapuche01.gentedelatierra@gmail.com;
anabelatamagna@gmail.com; daniela.jaipur@gmail.com

Tutore: Ana María Rita Otero

Co-tutore: Paula Cecilia Morello.

Año: 2024

Buenos Aires, 5 de febrero de 2024.

La tesina “Mapuche, gente de la tierra” (**Número XXXX –completa la Dirección de la Carrera**) es una tesina de producción. Se puede acceder a ella de forma permanente y sin restricciones aquí:

- https://docs.google.com/presentation/d/e/2PACX-1vTXu7sRsE6BXG9PAma3O9972b7_Lk7mkUpJxw18qygKlvu8B02df8Mw3OYjfc70VD32tP8sOw0zGE0_/pub?start=false&loop=false&delayms=60000
- <https://drive.google.com/file/d/1kDjymN1xFW0IcUkGDPcpqyr9DRxBdlQe/view>

El documento a continuación es el ~~informe~~/ bitácora (**tachar lo que no corresponda**) que la acompaña y que forma parte de los requisitos de las tesinas de producción de la Carrera de Ciencias de la Comunicación (UBA).

Los derechos de autor y de copia comprendidos en las obras publicadas en sitios ajenos al repositorio no comprenden a la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.

Marina Anabela Tamagna (DNI N°: 25.084.646)

Daniela Drucaroff (DNI N°: 24.313.572)

anabelatamagna@gmail.com

daniela.jaipur@gmail.com

mapuche01.gentedelatierra@gmail.com



UBA Sociales
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

Licenciatura en Ciencias de la Comunicación



BITÁCORA

Autoras:

Daniela Drucaroff - D.N.I.: 24.313.572

Marina Anabela Tamagna - D.N.I.: 25.084.646

El inicio.

La iniciativa de comenzar este trabajo juntas ocurrió en el último tramo de la cursada del Profesorado en Ciencias de la Comunicación. Sin embargo, en varias oportunidades, a lo largo de quince años, habíamos esbozado comentarios en relación a este mismo intento. Nosotras nos conocimos en la Facultad de Ciencias Sociales, en la sede de Marcelo T. de Alvear, cursando la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, a fines de los años noventa, cuando la lucha estudiantil por mayor presupuesto y por un nuevo edificio nos encontraba en las aulas y en las calles por igual. La primera vez que conversamos fue en los escalones de la entrada, buscando más delegados para el curso que compartíamos. Luego nos hicimos amigas, y además de las aulas, las calles, las asambleas, el bar del subsuelo y el de Los Caminantes, continuamos compartiendo reuniones y encuentros que continuaron, más allá de los años de la vida estudiantil.

Cada una en su propia orientación y tramo, terminamos de cursar en el año 2004. La tesina no había sido un asunto trabajado a lo largo de la carrera, no estaba presente en las materias cursadas, no habíamos ido explorando ni definiendo nada en relación a ese trabajo final, que después de tantos años de estudio profundo y exhaustivo, se nos presentaba como un gran desafío, como la búsqueda de un aporte revelador para la reflexión, con mucha exigencia y pretensión, más que como un ejercicio de síntesis, que permitiera visibilizar nuestros aprendizajes, saberes e intereses. La tesina estaba pendiente, y esa postergación se reforzó a partir de nuestra participación en otras experiencias prácticas y de estudios, de haber descomprimido la estructura y el ritmo académico, de intensificar nuestras trayectorias laborales y otras búsquedas.

A la par de nuestro alejamiento del ámbito académico, conservamos nuestra amistad, que siempre se caracterizó por la alegría de reunirnos y la ganas de “hacer algo juntas,” en términos de producción o trabajo. Siempre había sido una linda experiencia, la facultad nos había dado la oportunidad de descubrir y compartir tareas comprometidas y enriquecedoras, incluso divertidas. Y en cada ocasión tuvimos un gran entendimiento en nuestras miradas del mundo, y sentimos que nuestro encuentro e intercambio nos enriquece y estimula, de modo que nos da satisfacción emprender juntas cualquier proyecto.

Una de aquellas experiencias compartidas, fue en el marco de la cursada de *Comunicación Alternativa*, de la cátedra de Carlos Mangone, en la que hicimos el primer ejemplar de una revista llamada *Fulano*. Estaba centrada en un oficio o profesión, y en alguien que la ejerciera, que en aquel caso fue un camionero. Habíamos hecho una

investigación en torno a lo que rodeaba su modo de vida: las rutas, la vida en el camión, el sindicato, la cofradía entre camioneros, leyendas del camino, la virgen patrona de los conductores, la leyenda de la luz mala, etc. La disfrutamos mucho y recordamos que Mangone estaba muy contento con que de su taller hubiera salido la tirada de mil ejemplares de un primer número de revista alternativa. Mencionamos esto porque había resultado estimulante y porque estábamos construyendo esa perspectiva compartida acerca de las cosas en las que nos queríamos detener, nos interesaba conocer acerca de quienes poco sabíamos, sobre lo que poco se cuenta o poco se visibiliza.

En 2018 Anabela inició el tramo pedagógico para obtener el título de Profesora en Ciencias de la Comunicación, trabajaba en una escuela y necesitaba el título habilitante. En una charla telefónica cualquiera -y un dato no menor es que ambas conservamos línea fija de teléfono-, conversamos acerca de esa experiencia y Daniela dijo “voy con vos”. Era la posibilidad de volver juntas a la facultad, tantos años después de haberla dejado.

Por haber hecho distintas orientaciones en el tronco de la carrera -Daniela, *Comunicación y Procesos Educativos*; y Anabela, *Políticas y Planificación de la Comunicación*- cursamos juntas sólo algunas materias. Además de recordar lo lindo que era hacerlo a la par, descubrimos cuánto valoramos ese ámbito: reflexionar y debatir en conjunto, compartir lecturas, repensar nuestras prácticas, escuchar otras voces, valorar el esfuerzo, entusiasmo y compromiso docente, aún dictando clases, por ejemplo, sentados/as en el pasillo angosto en contexto de un paro de auxiliares. Regresar, tanto tiempo después, con otra perspectiva, nos reconciliaba con algunas de las estructuras menos amigables del ámbito académico, con las cuales habíamos tomado distancia y cierto enojo al terminar de cursar.

Al finalizar el 2019, luego de cursar *Didáctica Especial y Residencia*, Daniela se recibió de profesora. Anabela había tenido que dejar esa materia para el año siguiente..., en el que quedó inmersa en el mundo pandémico y en el que la facultad fue radicalmente otra.

Resultó condicionante este contexto, porque entre los diversos elementos que condujeron la decisión de iniciar la tesina, estuvo el de contar con más tiempo y poder reunirnos con mayor frecuencia, de manera remota.

Si bien fue necesario el recorrido que hicimos para estar situadas ahora acá, con esta distancia, vemos que lo inconcluso de esta tarea, que muchas veces habíamos subestimado, estuvo rondando nuestras vidas de algún modo, tal vez intermitente, recordándonos de pronto que había algo pendiente que era importante encarar. Tuvimos

ahora una necesidad diferente y la oportunidad de cerrar ese ciclo, y creemos que hacerlo habilitará el inicio de otros.

El primer acercamiento.

En el año 2020 Anabela cursó de manera remota las materias que le faltaban: *Tecnologías Educativas y Didáctica Especial y Residencia*.

Una primera carta de Cora Gamarnik, a modo de teórico, pero valiéndose de todos los recursos lingüísticos y poéticos para acercarse a un alumnado incierto detrás de un campus, fue la punta:

“Y quiero comenzar por contarles nuestra visión de la didáctica como una práctica de intervención social, como una práctica social, inserta en una red de relaciones políticas, económicas, culturales, administrativas, etc.

La didáctica al ser un modo de intervención social debe proporcionar herramientas para esa intervención. Debe dar orientaciones para la acción, pero no cualquier tipo de acción, sino una que se pregunte cuáles son las mejores acciones en un contexto dado, para alumnos y alumnas particulares.

La didáctica debe responder ¿cómo enseñar?, pero también ¿para qué?”

Carta 1 de Cora Gamarnik, 16 de abril de 2020.

Por su parte, la cátedra Landau de *Tecnologías Educativas* propuso un trabajo a partir del abordaje, desde distintas temáticas, de diferentes entornos y herramientas digitales, a implementar en los procesos educativos. Así, el acercamiento a materiales didácticos virtuales, la apertura hacia nuevos lenguajes y su vinculación con los procesos pedagógicos, abrieron un horizonte de posibilidades, conformando una modalidad de construcción de conocimiento, desde una mirada diferente.

De a poco, se presentó la idea o la intención de realizar la tesina, a nuestros 45 y 46 años, con Daniela trabajando en Abuelas de Plaza de Mayo y en el INCAP, y Anabela como preceptora y docente en una escuela secundaria; muchos años después de haber realizado nuestro último tramo formal en la carrera.

Anabela tomó la iniciativa y propuso la posibilidad de inscribirse en un *Grupo de Investigación en Comunicación* (GIC), que podría orientarnos y acompañar el proceso. Así, entre conversaciones y encuentros remotos, el comentario se hizo recurrente y cobró

cuerpo; queríamos hacerlo y las condiciones eran favorables: trabajábamos desde nuestras casas y contábamos con cierto tiempo, que en otro contexto no hubiéramos tenido. El aislamiento, tan difícil y complicado, podía ayudarnos con esto, darle forma a nuestra idea y concluir, formalmente, un proceso inconcluso en nuestras vidas.

Las conversaciones.

Tuvimos varias conversaciones, primero más cortas, luego prolongadas. La pregunta inicial desencadenó otras: ¿sobre qué trabajar?, ¿cómo encararlo?, ¿y si fuera una producción?, ¿si estuviera destinada al trabajo en las escuelas?

En la cursada reciente de *Tecnologías Educativas*, Anabela había trabajado con productos comunicacionales, materiales digitales y entornos virtuales destinados a procesos de enseñanza-aprendizaje. El contexto de aislamiento reforzaba la proximidad con estas herramientas y sacudía los modos de enseñar y aprender, tal como los conocíamos. Ambas lo vivimos junto a nuestros hijos e hijas en sus escuelas, también Anabela como docente de escuela media y como estudiante del Profesorado: clases a través de plataformas y el desafío de planificar encuentros atractivos para sostener una conexión con los/as estudiantes. El contexto interpelaba los sentidos y las estructuras educativas, y las tecnologías adquirían un protagonismo reforzado. La presencia del recurso tecnológico en instancias educativas formaba parte del contexto en el cual comenzábamos nuestra búsqueda.

Si bien, ya habíamos comprendido que no debíamos ser tan pretenciosas con nuestra propuesta, sino trabajar en algo concreto, vinculado a nuestros intereses y saberes, deseábamos que nuestro trabajo represente un aporte, que tenga un sentido, que sea útil al esfuerzo de otros/as. Las preguntas se centraron en torno a cuál sería la cuestión, la problemática, la contribución.

Haber cursado el Profesorado, nos hizo revisar nuestro propio paso por la escuela y nuestras experiencias educativas. A su vez, abordar con nuestra propuesta el desarrollo de contenidos para la escuela, nos hizo rever los recorridos curriculares que habíamos recibido. Hubo en este sentido otro antecedente, alguna vez compartimos y comenzamos a elaborar un proyecto juntas -mientras aún cursábamos la carrera-, que estaba centrado en contar la historia nacional desde una perspectiva de viaje de aventuras, a través de dibujos y animaciones, destinada a los/as más pequeños/as, con el propósito de hacerla más humana, contradictoria y atractiva, más cercana y menos estigmatizada que los relatos

históricos escolares que nos habían transmitido, cristalizados en próceres, batallas e himnos.

En el año 2006, Daniela había iniciado un trabajo de investigación con su proyecto de tesina, Carlos Mangone había aceptado ser su tutor. El estudio estaba centrado en las organizaciones mapuche en lucha por territorios y por su identidad. En ese marco, viajó hacia el sur y entrevistó a 27 integrantes de diversas organizaciones, involucrados en diferentes conflictos, a ambos lados de la cordillera. Trabajó en aquel proyecto durante un tiempo, pero luego el recorrido concentró una tan amplia magnitud de material -entrevistas, publicaciones, lecturas, documentales...-, que le resultó difícil centrar un eje y avanzar.

En nuestros intercambios, surgió la posibilidad de regresar sobre aquella experiencia. Por su trabajo y experiencia, Anabela conocía acerca de los contenidos actuales del trabajo escolar vinculados a los pueblos originarios. Se enlazaron de a poco los antecedentes y las inquietudes nuevas, y las preguntas se fueron centrando en torno a la necesidad de poner en cuestión el relato escolar tradicional acerca de este tema. Correr el discurso que suele remontarse a un pasado remoto, antes de la conquista y el genocidio, y que muchas veces da por extintos a estos pueblos, negando su identidad y sus circunstancias actuales, y reconocer la imposición y la negación como elementos centrales en esta historia, narrarla desde el conflicto, visibilizar las problemáticas y, en lo posible, a través de sus voces y experiencias.

Identificamos ahí una carencia y una necesidad concreta y urgente, especialmente en un contexto de creciente violencia y estigmatización. Podíamos intentar un aporte en esa dirección. Nos acercamos entonces a la idea de un producto multimedia, con diseño pedagógico, que aporte un nuevo abordaje comunicacional para el tratamiento escolar de esta cuestión. Se trataría de una producción comunicacional, destinada al trabajo en la escuela.

Fue entonces que tuvimos una reunión con Anamy Otero, jefa de Trabajos Prácticos de *Tecnologías Educativas*, para contarle acerca de nosotras y de la situación en la que nos encontrábamos. Anamy nos propuso formar parte del *Grupo de Investigación en Comunicación* (GIC) "Proyectos y materiales educativos en prácticas de enseñanza mediadas por tecnologías", que coordina junto con Paula Morello, con el propósito de darle curso, finalmente, a nuestra tesina.

El anteproyecto.

El objetivo estaba claro, apuntaba a hacer un aporte en la deconstrucción del relato tradicional escolar acerca de la vida y realidad de estos pueblos, y visibilizar el conflicto y las problemáticas, haciendo eje en la vulneración de derechos.

Debíamos relevar el estado de situación, estudiar la historia y las circunstancias actuales de los diversos pueblos y comunidades, conocer mejor la perspectiva y el modo en que esto se abordaba en la escuela. Contábamos con el material que Daniela ya había reunido en el año 2006 y con un gran caudal nuevo de información: libros, revistas, prensa especializada, documentales, películas, páginas en la web, redes sociales, manuales, libros de texto...

Iniciamos una primera exploración acerca de las materias vinculadas a la cuestión de los pueblos originarios en alguna de sus dimensiones: diversidad, pluralidad, procesos de globalización, derecho a la autodeterminación de los pueblos, derecho a la identidad, relación Estado - pueblos originarios, bien común, responsabilidad individual, compromiso social y otras. No se trataba sólo de textos de *Historia*; materias como *Construcción de la Ciudadanía*, por ejemplo, trabajan los conceptos de "identidad" y "cultura", cruzados por ejes como "Estado y derechos humanos" o "multiculturalidad e interculturalidad"; *Geografía* trabaja en torno a los cambios territoriales producidos a partir de la creación del Estado nación; *Política y Ciudadanía* aborda "el problema del otro" o el del "control social", y hay otros abordajes posibles que arriban a esta cuestión, porque, en definitiva, trasciende a un grupo social específico y da cuenta de modos posibles de organizar nuestras sociedades, nuestros mundos y nuestros modos de habitarlos; y de intereses en conflicto entre distintos grupos sociales.

Estuvo claro entonces que debíamos promover un trabajo transdisciplinario, reflexionar desde distintos saberes y perspectivas, pensar en una modalidad de trabajo integradora, en la que dialoguen distintos modos del conocimiento, promover la deconstrucción de nuestro propio modo de conocer, para aprender a escuchar diferencias. Apelar a aquel pensamiento crítico, en torno al cual trabajamos tanto en nuestros recorridos universitarios y profesorado, pero que muchas veces se plasma en un renglón de planificación sin lograr desgranar conceptos. Teníamos la voluntad de elaborar un material que pudiera implicarse en algún proceso de transformación, que pudiera ser leído, analizado y recreado de diferentes formas, con el objetivo de escuchar y reforzar relatos diferentes en torno a esto.

Habíamos aprendido en la escuela que este era un tema del pasado, pueblos extintos y relatos *románticos* acerca de formas de vida, tradiciones y leyendas: cazadores, recolectores, nómades, construían sus casas con tales materiales, y sus abrigos con tales otros, adoraban al sol, las montañas o a los mares, etc. Se describían y enumeraban

dimensiones de la vida en el tiempo pasado, leídas e interpretadas desde la perspectiva occidental: su economía, su estructura social, su organización política, su religión... Pueblos que “habían sido”, que “ya no existen”; “no existen”, más por su “asimilación cultural” y la “necesidad del progreso”, que por el exterminio. El relato sobre “poblar el desierto”, “progresar”, “construir una nación”, tapaba por completo la crueldad de las matanzas, la magnitud del crimen y el genocidio, el proyecto social y económico instaurado y su consmovisión homogeneizante. No hubo relato sobre la exterminación, la esclavitud, la opresión, la imposición cultural. Los contenidos actuales en manuales y libros de texto, se habían corrido sólo un poco de aquellas líneas de los textos de nuestra infancia. Efectivamente sí, había un trabajo por hacer y que podría constituir un aporte.

¿A quiénes estaría dirigido, estudiantes, docentes? , ¿a qué ciclo?, ¿en qué formato?, ¿cuál debía ser el lenguaje?, ¿cuál sería el recorte?

En torno a estas preguntas y a las definiciones que íbamos delineando, decidimos que se trataría de un producto comunicacional, que constaría de un recorrido virtual vinculado a la vida de los pueblos originarios, destinado al trabajo en clase. Abordaría distintos ejes y se ofrecería para cualquier ciclo y materia de la escuela secundaria, con el fin de ser abordado de múltiples maneras. Tendría las características de una especie de museo virtual -aunque la palabra “museo” nos remitía a algo estático que no nos gustaba- con salas que construirían un recorrido. Traería las voces y experiencias de sus integrantes. Pondría el conflicto en primer plano.

Leímos mucho, y cada lectura señalaba otras nuevas. Sabíamos que había que evitar ese enredo en el que es difícil definir un rumbo, la zona pretenciosa y todo-abarcativa en la que lo inabordable impide cualquier realización. Entonces resultó fundamental la mirada y el acompañamiento de Anamy y Paula, señalándonos el recorte, lo posible, la importancia de regresar a lo pequeño, desde donde podríamos contar más que desde lo inabordable.

Comenzamos la búsqueda de una herramienta que se adaptara a esta propuesta. Nuestras tutoras sugirieron el Genial.ly. ¿Cómo se llamaría el recorrido? ¿Sería un “museo virtual”? ¿Cómo estarían conformadas las salas? Hicimos pruebas con distintos recursos, comenzamos a diagramar el guión y a armar un reservorio de materiales.

¿Cómo ordenar el recorrido? ¿A partir de las regiones, de los pueblos, de una línea de tiempo, de las problemáticas centrales y los conflictos? Buscábamos un ordenador, pero era demasiado amplio y complejo el universo. Pensamos que podríamos hacerlo en función de las currículas de las diferentes materias: *Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Política y*

Ciudadanía, Economía... Sin embargo, imponer al relato aquella estructura, nuevamente negaría la posibilidad de contar las cosas de otro modo.

Tuvimos una reunión del GIC en agosto de 2020, en la que nos estimularon a seguir adelante y nos sugirieron acotar el recorrido a la vida de un pueblo o comunidad, lo que resultó fundamental para seguir adelante.

Regresamos entonces al año 2006, al recorrido por Puellmapu y Gullumapu, y las conversaciones con integrantes de distintas comunidades y organizaciones mapuche. El Frente Mapuche Campesino, la comunidad Pillán Mahuiza, el Movimiento Mapuche Urbano (Mapurbe), el Centro Mapuche Bariloche, la Confederación Mapuche, la comunidad en conflicto de Lago Puelo, la comunidad en conflicto con Benetton, la comunidad Payla Menuco, Puente Blanco, la comunidad Zalazar, integrantes de la Confederación vinculados al ámbito educativo, abogados que trabajaban con causas de desalojos, la comunidad Quintriqueo, la organización Mapuche 11 de Octubre, la organización Newen, el Consejo de Todas las Tierras, Identidades Territoriales Lafkenche, el Consejo Asesor Indígena, el Centro de estudios Liwén, Wallmapuwen, Radio Arka, Radio Alas, FM Pochullo, el periódico Azkintuwe, la Biblioteca Popular Osvaldo Bayer y otros encuentros. Eran 27 entrevistas, vinculadas a diferentes aspectos de una misma problemática.

Algunos conflictos fueron difundidos a través de la revista *El Anartista*, de la que Daniela formaba parte, pero otras voces quedaron en espera dentro de sus casetes. Decidimos retomarlas. Había una sensación de deuda con aquellas personas, que habían ofrecido sus relatos, compartido sus experiencias, sus expectativas y sufrimiento, y permanecían guardadas dentro de una caja.

La construcción del anteproyecto estaba clara en sus objetivos, perspectiva y en la confianza de su relevancia, pero aún estaba en proceso de definiciones su descripción. Fueron varias las propuestas, se fueron superponiendo y definiendo en el propio desarrollo del trabajo. Y fue importante como siempre, recordar volver a la síntesis y al recorte.

Comenzamos pensando a partir de las problemáticas que enfrentan las comunidades y los conflictos que suscitan. El conflicto en torno al agua: la contaminación de vertientes, ríos y acuíferos, los desechos tóxicos de mineras, las empresas turísticas, petroleras, la falta de agua potable, los proyectos hidroeléctricos y represas, como ocurre, por ejemplo, con la resistencia de la comunidad Pillán Mahuiza ante el proyecto hidroeléctrico La Elena en el río Carrenleufú o Corcovado, o con la lucha de la comunidad Payla Menuco, que recibe las aguas turbias y cloacales del centro de esquí Chapelco. Los conflictos en torno a la minería: la molienda de montañas y la contaminación de aire, suelo y agua, como sucedió con la

resistencia del pueblo de Esquel y las luchas de las comunidades Maquinchao y Jacobacci. La situación de los grandes terratenientes, la concentración y extranjerización de la tierra, que desplaza y margina poblaciones y restringe su acceso a espacios ambientales de subsistencia, como ocurrió con Rosa Rúa Nahuelquir y Atilio Curiñanco en el lote Santa Rosa del paraje Leleque, resistiendo ante Benetton, o con la comunidad mapuche Cayún, en Lago Puelo. El turismo y los negocios inmobiliarios, que cierran caminos, acceso a orillas y territorio de sustentabilidad, generando un deterioro ambiental y de la salud de sus poblaciones. En fin, una larga serie de problemas y conflictos, como los vinculados al extractivismo -gasíferos, petroleros, forestales, de monocultivo transgénico...-, acompañados de la consecuente devastación ambiental, la militarización y criminalización de la resistencia y lucha de sus comunidades; los problemas de índole de imposición cultural, la estigmatización y la vulneración de otros derechos.

Sin embargo, algo resonaba injusto en esta decisión, ¿era un buen modo promover un acercamiento al pueblo mapuche a partir de las problemáticas y los conflictos? ¿Era acertada la decisión de iniciar el relato a partir de las circunstancias que se le imponen? En verdad, queríamos conocer cómo el pueblo se define, cómo se presenta, cómo cuenta acerca de quién es, qué lo constituye. Entonces buscamos voces y textos que nos hablaran de su cosmovisión, del modo en que habitan y pertenecen al mundo. Ésa sería definida luego como la primera sala: *Az Mapu - Kyme Mogen: cosmovisión mapuche y buen vivir.*

El anteproyecto presentaba inicialmente un recorrido que contaba con diez salas: *Mapuche: gente de la tierra; Kyme Mogen* (buen vivir); *Mariciweu* (diez veces venceremos, o por cada caído, diez se levantarán); *Mapu* (tierra); *Antu* (sol); *Mëngueltun* (creer); *Newentun* (resistir, estar con fuerza); *Liqn* (ser blanco); *Lof* (comunidad) y *Kimn* (conocer, saber). Constaba de una presentación, una introducción a la cosmovisión mapuche, una referencia a la historia a partir de la conquista, la presentación de un mapa con la ubicación de las principales comunidades, una aproximación al modo de habitar el territorio y el vínculo con la tierra y referencias a algunas de sus prácticas culturales. Luego presentaba algunas de las organizaciones mapuche en lucha ante las distintas problemáticas y conflictos, y abordaba el tratamiento discursivo, mediático y escolar acerca de esta cuestión. Hacia el final, se detenía en el modo comunitario de vida, y proponía un análisis entre la cosmovisión mapuche y la cosmovisión etnocéntrica y antropocéntrica occidental.

Todavía quedaba mucha síntesis por delante, pero eso lo iríamos descubriendo en el proceso mismo de producción. Mientras tanto, seguimos explorando y evaluando herramientas, y visitamos museos y exposiciones virtuales, para conocer alternativas y comprender las dinámicas que proponían. A su vez, fuimos leyendo algunas de las

entrevistas que había hecho Daniela; comenzamos a ver una larga lista de documentales, *Awka Liwen*, de Osvaldo Bayer, y *Pupila de mujer*, de Moira Millán, fueron de los primeros; y continuamos con algunas lecturas.

Por otra parte, nos adentramos en el mundo virtual para determinar si existía algún material similar al que proponíamos, y qué tipo de información contenía.

Si bien encontramos una gran cantidad de recursos de trabajo pedagógico e intercultural –especialmente mayor producción de contenidos del otro lado de la cordillera-, destinados a los diferentes niveles del sistema educativo, se trata en general de recortes temáticos puntuales, sobre todo vinculados al mapudungun, a relatos históricos y tradiciones culturales. Luego encontramos, sí, producciones que abordaban esta cuestión en términos más amplios, especialmente de producción audiovisual, que podrían constituirse como recursos disponibles para el trabajo en el aula pero que no habían sido concebidos con esa finalidad.

A su vez, detectamos un común denominador: la segmentación de la información. Mientras más buscábamos y más conocimiento adquiríamos acerca de los contenidos disponibles, pudimos dar cuenta de que no había -o al menos no encontramos- una producción que tuviera características e intencionalidades similares a las de nuestra propuesta, que tenía el propósito de construir una mirada más amplia e integradora, a partir de la cual abordar distintas dimensiones, con una perspectiva pedagógica y con la intención de revisar el relato escolar establecido. Es decir, hay muchísima información y una amplia diversidad de fuentes acerca de la cosmovisión mapuche, el buen vivir, la historia de la conquista, el genocidio, el extractivismo, las organizaciones mapuche en lucha, los reclamos actuales, etcétera, pero no la encontramos reunida con la perspectiva que estábamos planteando.

Lo cual nos motivó significativamente, porque estábamos creando algo que podría representar un aporte y promover la construcción y circulación de un discurso diferente, acerca de una realidad que está sometida a políticas de ocultamiento.

Es así que en octubre de 2020, terminamos de ajustar el anteproyecto y enviamos un borrador a nuestras tutoras. El 21 de noviembre lo presentamos ante la Carrera y el 26 recibimos con alegría y estímulo la respuesta: “Hola Anabela, hola Daniela, recibimos la documentación correctamente. ¡Adelante con la tesina!”

La organización del recorrido.

Antes de comenzar un trabajo más profundo sobre el guión del recorrido, quisimos definir nuestros apoyos teóricos y conceptuales; un marco al cual acudir cuando el abordaje se tornara difuso. A decir verdad, los conceptos y la perspectiva ideológica ya formaban parte de nosotras mismas y estaban tan incorporados, que no resultaba sencillo hacer una selección o recorte teórico de textos puntuales o autores concretos. Sí teníamos muy claro que algunos conceptos eran centrales: diversidad, cosmovisión, pluralidad, genocidio, etnocentrismo, antropocentrismo, negacionismo, invisibilización, Estado-nación, extractivismo, movimientos sociales, Estados plurinacionales, buen vivir, colonialidad del saber, hegemonía, identidad, derechos humanos, capitalismo, paradigma, interculturalidad...

Nuestra formación, a lo largo del recorrido universitario y de otras experiencias, nos presentó autores/as, textos, libros puntuales, conceptos, discursos, reflexiones, discusiones, que nos acompañan en nuestras vidas y que han promovido modos definidos de observar y de intervenir. Hay docentes que siguen haciendo eco en nuestros diálogos -y textos o autores que nos presentaron a los que acudimos con frecuencia-, como Carlos Savransky, Christian Ferrer, Carlos Mangone, Sandra Carli, Alejandro Kauffman, Pablo Alabarces, Nicolás Casullo, Daniel Lutzky, Claudia Kozak, Cora Gamarnik, Sergio Caletti, entre otros y otras. Nos sobrevuelan siempre como satélites, y diversas situaciones, circunstancias o experiencias, individuales y colectivas, nos hacen acudir a ellos, de manera inevitable, casi inconsciente. Nos ocurre, cotidianamente, por ejemplo, al pensar las relaciones de dominación que atraviesan los vínculos, los sentidos que circulan silenciosos en las palabras, los discursos con los que otros discursos dialogan, el plano de recorte que presenta la construcción de una realidad y lo que imaginamos que ocurre a un margen de la toma, las formas de la estigmatización o el silenciamiento, etc. A veces, hasta quisiéramos descansar un poco esa mirada, pero ya resulta inevitable. Cada una, además, fue situándose en diversos espacios de intervención social a lo largo de la vida, y nuestras tareas nos exigen cuestionar las realidades con las que lidiamos.

De modo que, al momento de tener que definir una selección de referencias bibliográficas, la tarea se presentaba un poco arbitraria, ya que eran muy amplias las posibilidades: los autores, las investigaciones, las lecturas...

Encontramos sí, en Walter Mignolo un encuadre para dar inicio a nuestra propuesta, a partir de su enfoque de la descolonización del conocimiento como “proyecto universal para escuchar aquellas perspectivas que tradicionalmente fueron calladas”. Ahí nos detuvimos con una certeza: estábamos produciendo algo con el fin de que representara un aporte en la deconstrucción de un modo del pensamiento, instalado históricamente y reproducido por

generaciones, entre otras instituciones, a través de una de las que son fundantes de la sociedad: la escuela. La escuela como reproductora de la colonialidad del poder, como sostén de la geopolítica del conocimiento. Y el reclamo por la visibilidad histórica, desmontando la universalidad del conocimiento, haciendo foco en la localidad de la enunciación. Entendemos que se trata, en última instancia, de hacer visible la diferencia cultural, económica, de poder y epistémica, entre un sector de la sociedad (occidental, europea, latina) y las culturas originarias, desplazadas de cuajo en el espacio de las demandas, conflictos y negociaciones que involucran, históricamente, diferentes perspectivas, instituciones y políticas, para configurar los contenidos, las estrategias y abordajes legítimos dentro de la escuela. Lo que Mignolo denomina “diferencia colonial epistémica”, se presentaba en nuestra cuestión sin intermediaciones, los pueblos que habitaban estas tierras antes de la constitución del Estado nación y que hablaban sus propias lenguas, fueron silenciados por una lengua otra que se impuso, que construyó conocimiento y le dio forma a un modo de contar la historia. Y no sólo eso: creó un pasado romántico y cerrado para silenciar un hoy, conflictivo y abierto.

También nos resultó pertinente el análisis de Alejandro Grimson, acerca de cómo “la frontera con el indio” en nuestro país, dio inicio al proceso de construcción del Estado moderno, promovió luchas de poder en relación a la vida de los pueblos y desarrolló sobre ellos estigmas que se sostienen hasta la actualidad. Antes, las fronteras representaban otras cosas, límites naturales, zonas de vinculación entre diversas comunidades... El pueblo mapuche no concibe la propiedad de la tierra. En ese modo de habitar y ser en el territorio, la vida era en comunidad y no se ejercían relaciones de dominio. Los textos de Grimson nos permiten revisar el relato que sostiene “que los mapuches son chilenos”, que llegaron a Argentina a cuatrerear, que este territorio no les pertenece. Más allá de las contradicciones que tiene este argumento, que tal como se plantea, otorgaría sí la posibilidad de un reclamo a pueblos preexistentes que hayan habitado este territorio; y que además se basa en fronteras que para entonces eran inexistentes, por supuesto que la nación mapuche no es chilena ni argentina; que no se considera propietaria del territorio; que habitaba estas tierras antes de que se constituyeran los Estado nación. Y sobre todo aquello, la Constitución nacional del Estado argentino, desde su reforma de 1994, reconoce la preexistencia de estos pueblos, garantiza el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural, reconoce el derecho de sus comunidades a la posesión comunitaria de las tierras que tradicionalmente ocuparon, regula la entrega de otras aptas y suficientes para el desarrollo humano, declara que ninguna será enajenable, transmisible ni susceptible de gravámenes o embargos y, además, asegura su participación en la gestión de los recursos naturales y demás intereses que les afecten. Si bien, por un lado, la norma aún no se ha

convertido en política y, por otro, el reclamo mapuche no se basa en el derecho de un Estado que les impone la marginalidad, sirve como instrumento.

Acudimos a Guillermo O'Donnell para pensar acerca de la conformación del Estado nación argentino, el genocidio de los pueblos originarios y la construcción de una narrativa posterior de silenciamiento y una construcción definida de la otredad. Su carácter expulsor, legitimador de la opresión, el Estado como "el componente específicamente político de la dominación en una sociedad territorialmente delimitada" (O'Donnell, 1977). Lo que queríamos decir al respecto, estaba agolpado en esas palabras. El desarrollo que este autor realiza acerca de la dominación, en términos de imposición y de vinculación de sujetos sociales, alumbró nuestra lectura acerca de la historia del pueblo mapuche: asimetría, desigualdad, control social, control ideológico. O'Donnell considera que el control ideológico se ejerce cuando logra que el dominado naturalice la dominación, se borra la huella de la opresión, se presenta como otra cosa. El sostenimiento de vínculos de dominación a largo plazo, requieren del olvido y del silencio, y de un relato legitimador. En este caso, la marginación, la estigmatización, la violencia sistemática, el despojo y el terror -que logra perdurar generación tras generación-, calaron en un profundo silencio y olvido, de la propia historia y de los propios modos de vivir y habitar el mundo. Esto se reitera en varios relatos y es claro en el documental *Pupila de mujer, mirada de la tierra*, de Moira Millán. En ese recorrido que Moira comparte, cuenta que hasta el momento en que pudo recobrar su identidad mapuche, los rasgos identitarios que la definían eran la pobreza y la marginación: "era pobre". Nada conservaba de la historia de su pueblo, nada sabía del genocidio y de la expulsión, su identidad le había sido negada. Así sucede en varios relatos, el recuerdo del sufrimiento de los abuelos y abuelas, el silencio impuesto por la escuela y el entorno social, el castigo sobre el habla de la propia lengua, las adjetivaciones negativas vinculadas a la propia identidad... Generaciones de despojo y la asunción forzada de un lugar y un modo de vida que se reproduce y no fue el elegido, que no se vincula a la propia constitución del ser en comunidad. Recién avanzados los años ochenta, comenzaron a organizarse y movilizarse socialmente algunas luchas y reclamos.

Genocidio y negacionismo, son dos de los conceptos centrales en este recorrido. Si bien hubo crímenes masivos y existió una intencionalidad explícita de exterminar poblaciones, a través de la matanza, del sometimiento a condiciones de existencia contra la integridad física y social, los desplazamientos forzados, los campos de concentración y el traslado y reparto de sus niños y niñas a otros grupos, aún debe introducirse este relato en la historia argentina y mencionar por su nombre lo que corre los sentidos, a través del campo discursivo, especialmente, de la historiografía y del relato escolar.

Para deconstruir el negacionismo de este genocidio perpetrado por el Estado argentino, uno de los elementos centrales que debemos poner en cuestión, es el de la construcción discursiva que buscó legitimarlo y resignificarlo. Esta construcción se apoya sobre ciertos sentidos que es importante identificar, como el de la invalidación de su historia, el no reconocimiento de la diversidad, la invisibilización, el silenciamiento, el desconocimiento jurídico, la criminalización, la idea de “amenaza” y de “enemigo interno”, la negación de la problemática actual en calidad de “no existente” y de “pasado concluido”.

Daniel Rafecas, en una reflexión acerca del genocidio cometido durante la última dictadura argentina, destaca dos aspectos comunes a diferentes experiencias históricas de genocidio. Uno refiere a la lógica de “solución final”, a través de la cual los grupos dominantes presentan sus acciones como estrategias para la resolución definitiva de lo que consideran una “cuestión problemática”, a la que se intentó dar solución por otras vías que no fueron efectivas. La “cuestión del indio” presentaba un “problema” para el “proceso de organización nacional”. El otro aspecto, refiere a la negación de los sucesos ocurridos y los esfuerzos para lograr la impunidad; la implementación de un sofisticado diseño de estrategias de negación. “Prácticamente no hay genocidio sin este diseño coetáneo para procurar la impunidad posterior y –digamos- una herramienta esencial de impunidad posterior es la preparación, la elaboración y sostenimiento a lo largo del tiempo de los discursos negacionistas” (Rafecas, 2007). “Los discursos negacionistas son absolutamente inherentes a los procesos genocidas, de terrorismo de Estado, de crímenes de lesa humanidad”.

Si bien no hubo un intento de ocultar aquellos hechos, sino más bien exponerlos -fueron visibles la llegada de los prisioneros cautivos a las ciudades, el reparto de niños/as y mujeres, el envío de hombres a los trabajos esclavos, la exposición en museos-, sí fue oculta la calidad criminal de aquellos sucesos, para lo que fue necesario instalar una serie de representaciones que los justificaran y legitimaran. Un proyecto cultural y educativo, que impregnara los discursos intelectuales, de la ciencia, la prensa y la educación, delineando un mapa de sentidos: los “salvajes”, “primitivos”, “invasores”, “sin alma”, “araucanos que provenían de Chile”, la “condición inexorable” en el proceso de formación del Estado nacional, “el desierto”, “el progreso”, “la gesta civilizadora” o “la homogeneidad cultural”, por mencionar algunos.

El negacionismo perpetúa el crimen y la impunidad, y construye una perspectiva y una posibilidad de intervención ideológica para los conflictos del presente. Nuestra sociedad aún tolera y convive con ese pasado traumático, ordenando de un modo particular las memorias y los olvidos.

¿Podría este Estado reconocer que fue constituido sobre matanzas generalizadas? ¿Podría reconocer secuestros, torturas, desaparición, robo de niños, esclavitud, como parte constitutiva de su fundación? ¿Podría asumir reparaciones, reformas agrarias, expropiaciones, redistribuciones de la tierra? ¿Podría asumirse plurinacional? ¿Estaría dispuesto a bajar los bustos de Roca, Rauch, Rivadavia, Martínez de Hoz, etcétera, etcétera...? ¿El Estado sería capaz de repensar sus instituciones, respetar la multiplicidad de sistemas de justicia, de educación, salud, las diversas lenguas..?

Sin justicia, el crimen se perpetúa. En este sentido, preocupan aquellos discursos, que aún perduran, pero también -y más aún- los nuevos discursos que renuevan su eficacia negacionista, al no abordar directamente la cuestión.

Quisiéramos que este recorrido pudiera evidenciar algunas de estas cuestiones, las lógicas y dinámicas de la negación, en busca de que sea posible avanzar sobre la impunidad de estos crímenes. Es un proceso complejo, porque justamente el ámbito educativo institucional resulta fundante de este tipo de discursos. Sin embargo, confiamos en que el abordaje de esta cuestión cobra en la escuela un lugar fundamental.

Entendemos, como apunta Sandra Carli, la educación como un espacio de lucha, como un hecho cultural e histórico, un devenir que se actualiza permanentemente. El desafío, entonces, es el de la construcción de conocimiento a partir de otra mirada, alternativa a la oficial, pero que pueda brindar las fuentes necesarias para releer lo dado, revisitarlo y transformarlo en un relato que sacude lo dado y permite evidenciar la dominación, la exclusión y el silenciamiento.

Pensamos en el nivel secundario, adolescentes de entre 12 y 18 años, que pueden acercarse a la propuesta desde diversas perspectivas y dimensiones, generando instancias de investigación, reflexión e intercambio. Este recorte nos ayudaba a pensar el formato, su lenguaje y su estética, de manera más concreta.

Teníamos un mapa conceptual definido, y sabíamos cuál era la mirada que iba a signar el recorrido. A su vez, recordábamos continuamente que no debíamos correr del recorte y la síntesis. Comenzar el guión nos obligó a definir contenidos, apoyados en una selección de textos y de material audiovisual que fuimos conformando. Esa selección se fue nutriendo, aparecieron materiales muy interesantes, producciones que no conocíamos y que fueron dándole forma al primer boceto.

¿Cómo organizar ese caudal de información y recursos en un recorrido virtual, sin agobiar al destinatario/a? La pregunta estuvo presente a lo largo de todo el proceso de

trabajo, recordándonos que era importante dar la posibilidad de diferentes entradas y recortes, ya que se trataba de un abordaje muy amplio y extenso, y nos permitió ir delineando el recorrido: los nodos centrales, los que debíamos profundizar y los que debíamos sólo sugerir o abrir para que pudieran ser profundizados en otras instancias.

Volcamos en una carpeta compartida (“Tesina Anita_Dani”) todo el material, organizado en diferentes subcarpetas: “bibliografía”, “entrevistas realizadas”, “prensa”, “audiovisuales”, “ejes-conceptos”, “links”, “ejemplos-museos-virtuales”, “recursos”, “ejemplos” y otras. Fue un período sumamente productivo en cuanto a búsqueda de información, definición de las salas que conformarían el recorrido y escritura de algunos textos.

Hacia fines del 2020 se descomprimió un poco el aislamiento y reanudamos gradualmente algunas actividades presenciales, luego de haber tenido situaciones delicadas y complejas, con familiares internados, problemas económicos, laborales y demás. La vida cotidiana imponía obligaciones por sobre nuestro deseo de dedicarle mayor tiempo y trabajo a este proyecto. Debimos desacelerar la marcha, perdimos un poco el entusiasmo y nos sumergimos en un período de inactividad bastante prolongado, hasta que en febrero de 2021 volvimos a reunirnos para retomarlo.

Comentamos los pocos avances que habíamos logrado en el último tiempo y armamos un plan de trabajo para continuar, centradas en las salas 4, 5 y 6, revisando y comentando cada una los aportes de la otra en nuestros documentos compartidos. Era importante nutrir el contenido de cada espacio y, luego, en una instancia posterior, iniciar la selección, la síntesis y el diseño.

Comenzó entonces a hacer ruido la idea de “museo”. Si bien en el último tiempo se ha ido reformulando su concepto y los museos se redefinen y proponen como espacios más interactivos y participativos, poseen una larga y consolidada historia como instituciones de colección, conservación y exhibición, que no cuadraban con nuestra intención. En nuestro recorrido estaba mencionando, también, el rol cumplido por la ciencia, los museos y los centros de exposición; museos como el de Ciencias Naturales de La Plata, habían tenido cautivos a miembros de diversos pueblos, exponiéndolos como piezas de colección o investigación, y conservan hasta hoy restos humanos que estuvieron exhibidos hasta el año 2006. A su vez, la idea de museo se ponía en tensión con esta realidad viva, activa y cambiante que queríamos relatar, mostrar, denunciar, y cuyo abordaje deseábamos que fuera interactivo y participativo, que permitiera un trabajo de enseñanza y aprendizaje con perspectiva de transformación; habilitar alguna instancia de intervención o, al menos, la intención de promover un cambio, tocar la historia, hacerla presente.

Decidimos concebir nuestro proyecto en términos de “recorrido”; un tramo que al final de la experiencia nos encuentra diferentes que al inicio. Los caminos posibilitan atajos, posicionamientos, puntos de acción, de contemplación, distancias, permiten un descanso, un desvío... Cada vez resultaba más lejana la idea de museo, que aún repensada seguía muy próxima a lo descontextualizado, lo que pierde su contorno, lo muerto, lo quieto. A su vez, la experiencia de este recorrido debía ser en diálogo, acompañada y guiada por las voces de sus protagonistas.

Hicimos un primer recorte y selección de los nodos más fuertes de contenido, reagrupamos temas y comenzamos a delinear una síntesis. También retomamos aquella sugerencia que nuestras tutoras habían hecho, la de incorporar propuestas de actividades para el trabajo en el aula. Anabela, que es quien tiene experiencia pedagógica, comenzó a tener presente esta otra instancia del proyecto, y mientras trabajábamos los contenidos ella fue detectando puntos interesantes de trabajo y esbozando las primeras propuestas.

Por entonces, hicimos un contacto con algunos/as de los entrevistados/as del año 2006. Había pasado mucho tiempo, y era interesante no sólo volver escucharlos y dar cuenta de los cambios vividos en estos años respecto a las distintas problemáticas, sino también contar con su mirada una vez que la producción estuviese hecha. Si bien finalmente no avanzamos en la propuesta de generar nuevas entrevistas, establecer estos contactos, nos permitió saber en qué cosas estaban actualmente involucrados y cuáles eran los conflictos en los que daban batalla. Por ejemplo, la comunicación con Adrian Moyano, periodista y licenciado en Ciencias Políticas, quien desde 1991 se dedica a investigar y escribir sobre la lucha mapuche, hizo que supiéramos de su último libro publicado en 2019, *Por su valentía se llaman tigres*, que compramos y leímos. O el contacto con Chacho Liempe, de los Liempe de Epuén, maestro esencial e integrante del Consejo Asesor Indígena (CAI), que nos hizo volver a su relato de 2006 y refrescar sus recuerdos sobre el dolor silencioso de su abuela y el tiempo que llevó pronunciar otra vez las palabras calladas, nos permitió escuchar entrevistas actuales, conocerlo como músico cantautor, actualizarnos en la defensa del territorio y seguir las actividades del CAI desde donde vive, en Ñorquinco. También Pedro Cayuqueo Millaqueo, periodista y escritor mapuche, fundador y director del periódico Azkintuwe, que vive en las afueras de Temuco. Y Lorena Cañuqueo, licenciada en Comunicación Social, docente de la sede Andina de la Universidad Nacional de Río Negro, coautora de *La tierra de los otros. La dimensión territorial del genocidio indígena en Río Negro y sus efectos en el presente* e investigadora, miembro del Lof Mariano Epulef del paraje Anecón Chico en Río Negro, del Equipo de Enseñantes de Mapuzungun de

Furilofche y de la Red de Investigadorxs en Genocidio y Política Indígena en Argentina. Todos respondieron rápidamente, con gran voluntad de acompañamiento y participación.

Seguimos en la búsqueda de una herramienta, hicimos algunas pruebas, queríamos guiar el recorrido y, a su vez, permitir que fuera flexible y que pudieran tomarse decisiones, también incluir diferentes formatos y tipos de materiales, garantizar la accesibilidad para cualquiera que quisiera transitarlo.

Continuamos, hubo momentos de mayor trabajo y otros de dilación, de acuerdo a las posibilidades de nuestras vidas cotidianas. El regreso definitivo al trabajo presencial repercutió mucho en nuestros avances. Teníamos, sin dudas, el deseo de continuar, pero era difícil sostenerlo. Nos fuimos contentando con hacer pequeños aportes esporádicos, cada tanto y arbitrariamente, como el descubrimiento de un nuevo documental, de una información, avances en la escritura del guión, alguna herramienta posible para volcar el recorrido... Había pasado un año y medio desde que iniciamos la propuesta y, casi sin notarlo, poco a poco, fuimos perdiendo cotidianidad en nuestros encuentros, y luego bastó un whatsapp no enviado o un mail no respondido... Y después de esos largos impasses, estábamos desorientadas, incluso una de otra, no lográbamos alinearlos en tiempos, espacios, intenciones; cuando una ponía voluntad, la otra estaba más ausente, y al revés.

A partir de una sugerencia concreta que había hecho Anamy en una reunión del GIC, que fue muy ordenadora, comenzamos a volcar la selección de contenidos y la línea de nuestro guión en un documento formato PowerPoint, que nos permitía trabajar conjuntamente de manera remota y en línea. Sería un boceto, un mapa, tenía la finalidad de que pudiéramos comenzar a materializar el formato, luego veríamos qué herramienta era más pertinente para hacer la migración. Esta decisión fue muy importante porque nos hizo comenzar el diseño, era una tarea concreta que orientó nuestra selección de materiales, nos permitió descartar algunas cosas y afinar la diagramación. Además, diseñar era una tarea atractiva, que disfrutamos al hacer, y que nos introducía de manera más directa en cada contenido, investigando, estudiando, y definiendo cómo complementar información textual, gráfica y audiovisual.

Avanzamos con el diseño de la primera sala, vinculada a la cosmovisión, y con la búsqueda de recursos faltantes para las siguientes. Teníamos el propósito de presentarles a nuestras tutoras el guión/relato completo y, mientras tanto, seguir indagando en la búsqueda de la herramienta.

Daniela se dedicó al diseño mientras Anabela se perdía nuevamente entre intenciones y voluntades. Cada paso fue un "barajar y dar de nuevo". Por momentos, nos parecía que era

mucha la información, que el recorrido sería demasiado extenso, que cada cuestión abría hacia otras tantas y se tramaba una red que de pronto nos dejaba atrapadas. Entonces volvíamos a pensar en el propósito y a redefinir objetivos. En ese replanteo, tuvimos muchas conversaciones entre nosotras. Entendimos que algunos temas eran transversales y estarían presentes en las distintas salas, que otros debían presentarse juntos y estuvimos centradas en lograr una nueva síntesis que, finalmente, fue resuelta en tres ejes: cosmovisión, historia y conflicto.

El recorrido *Mapuche: gente de la tierra*, estaría conformado por tres salas:

- “Az Mapu - Kyme Mogen”, acerca de la cosmovisión mapuche y el buen vivir, que incluiría contenidos de las salas que habían sido pensadas como “Antu”, “Kimn”, “Mëngueltun” y “Lof”
- “Mariciweu”, acerca de la historia a partir de la conquista y de la conformación de los Estados-nación, que retomaría también contenidos de “Liqn”
- “Newentun”, acerca de las problemáticas actuales, las organizaciones, los reclamos, luchas y resistencias.

Volvimos a ordenarnos y entusiasmarnos, ambas cosas se retroalimentaron. Daniela continuó el diseño y Anabela comenzó el trabajo más concreto con el cuadernillo de actividades sugeridas para docentes en el trabajo áulico. En este período, Anabela pudo dar un impulso más fuerte y Daniela trató de acompañarla pero con mayores dificultades. Entonces, fuimos recopilando recursos digitales, analizando redes, medios, estrategias pedagógicas y herramientas didácticas que pudieran proporcionar un incentivo y una guía para quienes iniciaran este recorrido. El cuadernillo adquirió un formato organizado a partir de las salas del recorrido, con propuestas de actividades que trabajan desde lo particular y desde lo colectivo. En todos los casos, comienzan motivando el intercambio de ideas y la conversación, a fin de habilitar una instancia de escucha y diálogo sobre los discursos de la propia escuela y sobre las diversas voces y búsquedas más personales. Luego, con el foco puesto en la visibilización, se sugieren proyectos mediáticos, vinculados a redes sociales (instagram, X, tik tok), podcast y material audiovisual.

Es así que durante el 2023, con el esfuerzo ya terminando el diseño y volcándose con más fuerza sobre el cuadernillo, trabajamos de manera menos intermitente. Regresamos nuevamente al asunto de la herramienta y tomamos una decisión que nos arrimó velozmente a la posibilidad de finalizar la propuesta y de presentar finalmente la tesina. El documento que habíamos elaborado en formato PowerPoint y que habíamos concebido como diagrama o boceto, cumplía con los requisitos para convertirse en el producto definitivo: permitía la inclusión de los recursos que habíamos seleccionado, en sus diversos

formatos, era accesible, armonioso y sencillo de recorrer. Era el recorrido en sí mismo. Habíamos estado buscando mucho la herramienta adecuada, pero estaba ahí, estábamos trabajando con ella. Además, el diseño ya había llevado mucho tiempo y dedicación, y migrarlo implicaba emprender una nueva gran tarea. Lo consultamos con nuestras tutoras y les pareció muy bien. Entonces avanzamos hacia esta bitácora, que nos obliga a repasar nuestro propio recorrido, desde sus inicios, hace ya muchos años.

...

...

Esta tesina estaba en proceso de finalización al momento de las elecciones presidenciales de 2023. La realidad inaudita y distópica, nos atravesó como nunca lo había hecho y una tristeza profunda nos invadió: todo fue desolación. Tal vez, como forma de resistencia y no resignación ante lo inevitable, o como movimiento posterior a esa parálisis que provoca el asombro y el horror, finalmente logramos presentarla. Con 48 y 49 años, cada una de nosotras ejerce su labor cotidiana desde una perspectiva de igualdad de derechos y democracia. Otro podría haber sido el motivo de nuestra propuesta, pero elegimos trabajar espacios en los que puedan escucharse las voces que intentan silenciarse, sabemos, que cuando alguien las oiga, las va a replicar.

Puede accederse al recorrido y al cuadernillo en los siguientes vínculos.

- Mapuche - Gente de la tierra: [acceso aquí](#)
- Cuadernillo de actividades - Propuestas para docentes: [acceso aquí](#)