

## EL TERRITORIO MAPUCHE EN LOS ANDES DEL SUR COMO OBJETO DE ENSEÑANZA

Edgardo S. Salaverry<sup>1</sup>

[edgardosalaverry@hotmail.com](mailto:edgardosalaverry@hotmail.com)

María Eugenia Elizalde

[maeuel@yahoo.com.ar](mailto:maeuel@yahoo.com.ar)

Viviana Fernández

[vivianaunlp@hotmail.com](mailto:vivianaunlp@hotmail.com)

*“Yo deseo que los indios en sus puebllosse gobiernen por sí,  
para que cuiden sus intereses como nosotros los nuestros.  
Así experimentarán la felicidad práctica y saldrán de aquel  
estado de aniquilamiento a que los sujeta la desgracia.  
Recordemos que ellos tienen el principal derecho,  
y que sería una desgracia vergonzosa para nosotros  
mantenerlos en aquella exclusión que hasta hoy han padecido por ser indianos (...)”  
(Cartas de José Artigas al gobernador de Corrientes, Mayo de 1815)*

### INTRODUCCIÓN

El presente trabajo surge de la experiencia áulica en diferentes instituciones educativas - especialmente en los colegios preuniversitarios - y de la investigación que necesariamente acompaña a la misma en torno a nuevas miradas de distintos conceptos utilizados en las Ciencias Sociales. La sociedad como el objeto de estudio en común que estas ciencias, se desarrollan en relación con dos importantes variables: el tiempo y el espacio; dando lugar a múltiples procesos y conflictos que responden a un contexto histórico, político, social, económico, tecnológico, cultural y espacial determinados.

La construcción y deconstrucción del espacio devenido en territorio constituye como categoría de análisis la impronta material de los procesos sociales cuya transformación responde a distintos factores que intervienen a lo largo del tiempo.

Para priorizar el análisis de los cambios y continuidades en la organización económica, social, política y cultural del espacio, elegimos trabajar la construcción del territorio mapuche que dio lugar en su historia a la construcción y deconstrucción de distintas territorialidades atravesadas por distintos contextos. “La resistencia de los pueblos originarios a la invasión europea y sometimiento, es permanente y circular. Con algunos hitos históricos que dinamizan la continuidad o suspenden la misma. El tema más importante está referido a la cosmovisión, fuente de todo ordenamiento territorial, social, económico, cultural y legal comunitario” (Flores, 2010 a).

A partir de una estructura históricamente construida desde su relación empática con el ambiente y el respeto a sus valores culturales, este pueblo mantiene hasta nuestros días el reclamo sostenido para que sean reconocidos sus derechos.

La enseñanza de las Ciencias Sociales desde la concepción de los pueblos originarios pone en tensión el análisis de los conceptos como el de territorio donde “el espacio es parte de su propia identidad sagrada en la memoria colectiva, pues entre el pueblo y la naturaleza se constituye una uniformidad de coexistencia como ámbito de libertad” (Flores, 2010 b). Esta nueva mirada interpela antiguas perspectivas y en este contexto llevamos nuestra propuesta al aula.

### Las prácticas pedagógicas y su contexto

En las últimas décadas la enseñanza escolar concibe el aula como un espacio heterogéneo lo cual demanda una constante búsqueda de estrategias didácticas para el abordaje de los diversos contenidos, utilizando múltiples herramientas de trabajo que contemplen las distintas

---

<sup>1</sup> Colegio Nacional “Rafael Hernández” UNLP

trayectorias de los estudiantes. La escuela actual reclama un replanteo profundo de su estructura, un diálogo sincero y abierto entre los diferentes actores que la conforman, considerando que los estudiantes constituyen un universo heterogéneo, dinámico y con múltiples necesidades, vulnerabilidades y potencialidades que es necesario desarrollar. La concertación es imprescindible para abordar la resolución de los problemas que se plantean cotidianamente. Este es un contexto de permanentes desafíos de cambio donde el currículum y las prácticas pedagógicas deben ser adaptados al contexto político, social y cultural en general y a cada estudiante en particular.

Dar lugar al otro, pensar en y trabajar por y con el otro, constituye un escenario de democratización que pretendemos construir y alimentar para que se desplieguen nuestras prácticas pedagógicas, las cuales deben ser pensadas crítica, horizontal y cooperativamente.

En el marco de la Ley Nacional de Educación N° 26.206 del año 2006, que establece el derecho de los niños y jóvenes a estudiar, dispone la obligatoriedad de la escuela secundaria y el compromiso de las instituciones a garantizar el ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes.

Tales preceptos exigen flexibilidad curricular, trabajo interdisciplinario, formas alternativas de evaluación, diversas estrategias de acompañamiento junto a la visualización de jóvenes con biografías y recorridos institucionales múltiples y a la vez que particulares. Al construir sus identidades se enfrentan a un doble desafío: internalizar normas de socialización y al mismo tiempo, cuestionarlas.

Existe un conjunto de condicionantes que inciden en el recorrido de los sujetos por las instituciones escolares, entre los que podemos mencionar la posición que ocupan en el espacio escolar; la que ocupan en las relaciones de poder entre grupos; el complejo y cambiante contexto familiar, sociohistórico, cultural e institucional en el que se hallan inmersos. (Erbetta, 2013).

Considerar la diversidad es darle contenido al aula heterogénea (Anijovich, 2004) con estrategias pensadas y repensadas para cada grupo, de manera que la inclusión se concrete con calidad. Precisamente, la calidad viene de la mano de la apropiación de saberes socialmente valorados e individualmente significativos, en un clima de cordialidad, honestidad y concertación.

Es menester dar lugar a las expectativas, a los interrogantes con relación a los contenidos y a nuestras prácticas, de manera de dinamizarlas, ya que el “formato escolar tradicional” se encuentra en crisis, en tensión y en transformación constante.

La tecnología ha logrado captar de manera veloz el interés de los estudiantes; por lo que, ante la posibilidad de que se convierta en un potencial competidor de la escuela es urgente su introducción como herramienta de trabajo en el aula. Sin embargo, su manejo requiere la guía del docente de manera de decodificar los datos y fortalecer el pensamiento crítico, sensibilizado y comprometido socialmente, el cual se halla enriquecido por la posibilidad de acceder a múltiples fuentes de información en forma casi simultánea, inmediata y hasta desordenada.

El rol docente se resignifica en su tarea de “entrecruzar” - o ayudar a hacerlo - esta variedad de lenguajes que recibe y percibe – de manera diferente cada estudiante-, teniendo cada uno que desarrollar las habilidades cognitivas necesarias para interpretar estas formas de expresión.

En este escenario histórico, social e institucional es necesario considerar y valorar la heterogeneidad de los procesos cognitivos y las distintas formas de aprendizaje; lo cual, hace necesario un proceso de selección y adaptación de los contenidos a desarrollar y las formas de enseñarlos dentro de los respectivos marcos disciplinares, para alcanzar la resignificación de los mismos en el interior del aula. Estos lineamientos pedagógicos implican entregar a cada estudiante las herramientas que le permitan crear sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo cual implica que sus ideas se modifiquen y así seguir aprendiendo.

La práctica de la enseñanza se percibe como un “proceso dinámico, participativo e interactivo por parte del sujeto, de modo que el conocimiento sea una auténtica y activa construcción operada por el sujeto cognoscente” (Carretero, 2009). El estudiante deberá contar con la guía del docente para que, al recibir la información pueda organizarla, transformarla y hacerla propia a través de actividades mentales que le permitan codificar y estructurar dicha información de acuerdo a los pensamientos, creencias, valores y actitudes de los estudiantes (Ertmer y Newby, 1993).

Se considera al estudiante poseedor de conocimientos sobre los cuales habrá de construir nuevos saberes, a través de la reflexión y acción permanentes sobre sus experiencias con los contenidos de la disciplina en un clima motivacional de cooperación. Cada persona reconstruye su propia experiencia interna, con lo cual puede decirse que el conocimiento no puede medirse, ya que es único en cada persona, en su propia reconstrucción interna y subjetiva de la realidad.

### **Perspectivas teórico disciplinares**

El objeto de estudio de la Geografía – el espacio devenido en territorio – en interacción constante con el objeto de la Historia – la organización de las sociedades a través del tiempo– constituyen los ejes de nuestro trabajo. Ambas disciplinas se posicionan en una perspectiva crítica de las sociedades en sus contextos.

### **Sobre el espacio geográfico, el territorio y el tiempo**

La palabra “territorio” ha sido utilizada en los estudios geográficos de manera muy descuidada, constante y hasta redundante. El uso actual del término admite múltiples significados y es utilizado por otras disciplinas de las ciencias sociales como la sociología, antropología, psicología, trabajo social, historia y las ciencias políticas.

El territorio está en el centro de las representaciones de la complejidad que nos rodea. Pero es, en primer lugar, “espacio geográfico”, que constituye el producto de la relación entre la Sociedad y la Naturaleza sobre un sustrato particular, la superficie terrestre. Esta relación se construye históricamente y se va modificando en forma permanente (Harvey, 1994).

Desde una perspectiva crítica, el espacio es considerado como un producto histórico y una construcción social, resultado de complejas relaciones y decisiones humanas y, por tanto, variable. En esa construcción social se materializa una apropiación diferencial por parte de las sociedades, apropiación en la que son fundamentales las relaciones de producción y de poder que se van modificando a través del tiempo.

Cada espacio de la superficie terrestre adquiere una configuración y una organización social determinadas, en función de las sociedades que lo habitan, cuyos agentes valoran y transforman la naturaleza conforme a sus intereses (...) (Capel y Urteaga, 1991).

La constitución del espacio es compleja y desigual, y supone la interrelación de diversos aspectos como el *ambiental* (medio físico natural y recursos aprovechados), el *económico* (forma de producción, distribución y consumo de la riqueza, modos en los que las sociedades utilizan la ciencia y la tecnología para aprovechar y transformar los recursos), el *político* (cómo las personas son y han sido gobernadas, y cómo se ha ejercido el poder político a través de las instituciones sobre el territorio, ordenándolo, delimitándolo, territorializándolo y desterritorializándolo) y el *sociocultural* (naturaleza de los grupos y clases sociales, roles de género y aspectos étnicos, creencias y rituales de las sociedades, todo lo relacionado con la creatividad humana y sus manifestaciones). (Pillet Capdepón, 2004)

“El espacio como producto social es un objeto complejo y polifacético: es lo que materialmente la sociedad crea y recrea, con una entidad física definida; es una representación social y es un proyecto, en el que operan individuos, grupos sociales, instituciones, relaciones sociales, con sus propias representaciones y proyectos. (...) Este espacio tiene una doble dimensión: es a la vez material y representación mental, objeto físico y objeto mental. (...)” (Ortega Valcárcel, 2004).

Según Gilbert Vargas Ulate, el espacio es ocupado y apropiado en forma diferente en los distintos momentos históricos y en un mismo momento, pero en diferentes puntos del planeta por las sociedades. Por ello, el término “territorio” es más amplio que el de espacio, porque combina el medio físico natural y el ordenado o humanizado, que comprende a las personas que se apropian de él. Existe espacio dentro de un territorio, pero éste es la materialización del entendimiento del poder, la apropiación que hacen de él grupos de individuos. En ocasiones, esta apropiación se traduce en una delimitación del territorio entre límites administrativos muy rígidos, que es dominado por el Estado que controla, mantiene su integridad, ejerce una autoridad y una competencia. Otras veces, la apropiación es transitoria y cambia. Por ello, en la actualidad hablamos de la “territorialidad” como proceso de construcción dinámico y permanente del territorio. (Vargas Ulate, 2012).

El territorio es un espacio organizado, ordenado, producto de las interrelaciones entre los actores y es un ingrediente indispensable en la visibilidad, legibilidad y por tanto, en la comprensión de las cosas. Tomando las perspectivas trabajadas por los geógrafos Yi Fu Tuan (en 1974 y 1977) y Paul Claval (en 2001 y 2010), consideramos que el territorio se fundamenta en la existencia de un espacio social y un espacio vivido que se impregna de valores culturales reflejando, para cada uno de los territorios, la pertenencia a un grupo social a partir de las acciones, intenciones e interrelaciones entre las personas del grupo, así como de las representaciones que dichas personas elaboran de ese territorio. (Vargas Ulate, 2012 b).

Por su parte, para los pueblos originarios el territorio es una construcción colectiva y cultural, es un ámbito de libertad donde la identidad de una comunidad queda definida por los componentes naturales de ese territorio que nada tienen que ver con los recursos devenidos en rentables por el colonialismo europeo y la apropiación y explotación capitalista. Es el lugar donde vivir y cómo vivir.

“La Nación originaria es un conjunto de relaciones de la Naturaleza y los seres humanos, donde se establecen un ambiente de satisfacciones y permanencia de cada uno de sus componentes socio económicos, políticos y culturales, que garantizan la sostenibilidad de la existencia misma del territorio. Se reconoce como Nación por cuanto ella rescata las formas tradicionales e históricas de convivencia comunitaria y define los marcos legales que los identifican con el pasado como unidad territorial, que garantiza la forma que consideren definir el modelo socioeconómico de existencia. (...) El nombre de Nación se mantendrá como muestra de la soberanía y libre determinación comunitaria. La unión de las unidades territoriales o comunidades constituyen la Nación originaria. (...) La Nación originaria por mandato soberano de su Asamblea General y a través de sus autoridades es la responsable de la administración del patrimonio natural y del territorio comunitario”. (Flores, 2010 c).

Este autor afirma que su esencia radica en compartir territorios identificados por diferentes espacios que deben ser administrados por los mismos comuneros, entendiendo que todos los miembros gozan de iguales derechos y deberes, constituyendo una unidad territorial indivisible, en la que miembros de otras culturas son admitidos siempre que respeten sus principios. La Nación debe cuidar, proteger y preservar las riquezas naturales de su territorio, pues allí radica su riqueza. La pobreza no es un concepto económico sino cultural, pues implica no respetar estos preceptos.

De este modo, en el territorio se conjuga una multiplicidad de procesos. La toma de conciencia de dicha complejidad por parte de los científicos sociales, hace sumamente necesario recurrir a un permanente trabajo entre disciplinas afines, tales como la Geografía y la Historia. De ahí que la presente propuesta apunte a dicho trabajo, visualizando la interrelación sociedad, espacio y tiempo, a través del análisis de un caso de estudio.

Pero, ¿qué entendemos por “tiempo”? Parafraseando a Silvia Cordero, el “tiempo histórico” es en realidad un metaconcepto, o un concepto de orden superior, una entidad formal y

abstracta, que engloba e incluye una considerable diversidad de conceptos o nociones temporales, tales como:

- El orden cronológico: antes, ahora, después, hace mucho, hace poco.
- La duración: día, hora, año, década, períodos, etapas, siglos.
- La secuencia: sucesiones causales, simples o complejas.
- La dinámica: simultaneidades, cambios, permanencias, sincronías y diacronías, construcción del sentido de continuidad entre pasado y presente, la aplicación de relaciones causales a largo plazo, la comprensión de la sociedad como un proceso. (Cordero y Svarzman, 2007).

Cabe aclarar que el tiempo de las sociedades humanas – *tiempo histórico* - es medido en años, décadas, siglos y milenios, y es diferente al tiempo de la Tierra – *tiempo geológico* – en el que tratamos con otras unidades temporales, ya que los miles de millones de años del planeta se dividen en eras y períodos.

La adquisición de la temporalidad comprende la apropiación, en forma sucesiva de las diferentes nociones de tiempo: tiempo personal, físico, psicológico, social e histórico. Asimismo, este concepto es inseparable de la Historia y de todas las Ciencias Sociales, ya que el tratamiento de cualquier problemática siempre toma en cuenta la sucesión en el tiempo de los hechos y fenómenos, y la consideración de procesos (Cordero y Svarzman, 2007 b).

En tal sentido, proponemos abordar el territorio desde su concepción amplia y dinámica, como un eje que articula los diferentes modos de apropiación del espacio geográfico a través del tiempo. Por ello, consideramos el proceso de apropiación, definición, delimitación, construcción y transformación del territorio de los pueblos originarios americanos en general, y de los mapuches en particular en el sudoeste de Sudamérica. Esta concepción entra en tensión con la noción tradicional y estática del territorio como una construcción definida y administrada por las estructuras del Estado Nacional.

Hoy las comunidades en el mundo, en cada lugar y a través del tiempo construyen y reconstruyen los territorios en espacios acotados dentro de un mismo Estado o entre Estados reconocidos internacionalmente. La cuestión entonces, se plantea en torno al accionar de aquellos pueblos que habitando por siglos un lugar, manteniendo prácticas culturales y de supervivencia tradicionales, con una estructura organizacional definida –aunque distinta a la dominante -, reclaman determinados territorios como propios. Contrastando con otros pueblos o grupos de poder político y económico que no lo aceptan, aunque legalmente a lo largo del último siglo, exista tal reconocimiento en la forma y no en los hechos. Este es el caso del pueblo mapuche.

### **Los mapuches: un pueblo con historia**

Los pueblos asentados al Sur del río Maule recibieron el nombre de *aucas* (pueblos rebeldes o belicosos) por parte de los Incas y más tarde los españoles los llamaron *araucanos* ya que derivan de la provincia de Arauco en Chile donde se encontraban asentados la mayor cantidad de ellos. Sin embargo, estos pueblos elegían llamarse *reche* (la gente verdadera) durante el siglo XVI y más tarde en el siglo XVIII se autodenominaron **mapuches** (gente de la tierra).

Los reche eran descendientes de antiguos grupos de pueblos agro alfareros que habían incorporado en su cultura elementos de origen andino, aunque no constituían una unidad socio política. Tenían una lengua en común, realizaban una explotación diversificada y centraba su economía en la caza de guanacos y ñandúes; vivían en pequeñas aldeas y la sociedad reche no presentaba diferencias jerárquicas ni económicas, siendo el parentesco lo que determinaba los derechos y obligaciones de cada individuo, conformado por familias extensas organizando una división del trabajo por sexo y edad.

La explotación diversificada de distintos recursos se manifestaba con prácticas hortícolas estacionales mediante el sistema de roza en zonas abiertas o “claros” despejados de los bosques. La papa fue fundamental, aunque el maíz y otros granos pudieron adaptarse bien en la zona Norte de la región como calabazas, zapallos, quinua, ají, porotos, gramíneas harineras y el magu que es un cereal muy difundido entre otros. Los ricos recursos del litoral marítimo favorecieron la recolección de mariscos y moluscos; también se pescaba y capturaban aves en lagunas y lagos. El bosque de robles y araucarias permitían una recolección de frutos y semillas, en tanto que la caza de guanacos fue una fuente importante de proteínas.

Poseían animales domesticados como perros y gallinas y un camélido diferente a la llama y la alpaca, el chilihueque. Vivían en casas aisladas que se llamaban ruca o en pequeñas aldeas.

La no existencia de una estructura política estable, dio lugar a que los jefes de familia regularan los asuntos de cada comunidad y la figura religiosa destacada se centraba en la figura del chamán.

A partir del siglo XVII la sociedad reche se transformó profundamente como resultado de la guerra con los invasores españoles primero, y con el mundo hispano criollo durante el siguiente siglo, cuando la guerra abierta dio lugar a un sistema de relaciones fronterizas más complejas y relativamente pacíficas.

Durante esta etapa estos pueblos alteraron antiguos modos de vida, viejas prácticas sociales, costumbres arraigadas, creencias ancestrales dejaron de existir o se modificaron; guerras, enfermedades y trabajo forzados diezmaban a la población nativa entrando e crisis sus bases económicas con las pérdidas de las mejores tierras, la falta de mano de obra y la introducción de nuevas prácticas.

En el caso de los mapuches el impacto de las invasiones fue más tardía, pero destruyó y transformó su universo material, espiritual y social que más tarde provocarán el colapso demográfico. Por otra parte, la introducción de una economía monetaria contribuyó a disolver antiguas prácticas económicas y socavar los lazos comunitarios.

Establecidos los colonizadores españoles hacia 1540, gran parte de las tierras pasaron a formar parte del patrimonio Real para luego proceder al reparto de las huestes hispanas a través de Mercedes Reales, reservándose a los indígenas pequeñas porciones territoriales para la subsistencia y considerarlos mano de obra para ser repartidos en encomiendas.

La fundación de la ciudad de Santiago de Chile fue el primer acto de usurpación ilegal de tierras mapuches, y las tierras ubicadas detrás del cerro Manquehue, lo cual trajo conflictos porque se opusieron a la usurpación de las tierras dejadas como reducción u ocupadas temporalmente.

Hacia mediados del siglo XVII las zonas más codiciadas de Santiago de Chile y la Serena se encuentran repartidas en Mercedes Reales españolas y se convierten en compactas estancias con la producción del ganado vacuno y caballo.

La encomienda fue el sistema de trabajo impuesto por el español que produjo un descenso demográfico debido al traslado de gran parte de la población mapuche a parcelas de tierras reducidas, llevando a cabo la primera redistribución de la conquista territorial donde el común denominador era el traslado de un pueblo de indio a las haciendas.

El fracaso del avance español hacia el Sur del río Bio Bio, impidió la toma del pueblo mapuche como mano de obra esclava para trabajar en las minas de oro de Valdivia y Villa Rica; mientras que, la guerra del Arauco no permitió a los españoles a imponer su sistema de organización territorial en el Sur de Chile por la resistencia del pueblo mapuche, que logra la autonomía política y territorial sobre el espacio de la Araucanía. De esta manera, los españoles se ven obligados a construir una frontera sobre el límite que señala el río Bio Bio, y se ven obligados a reconocer esta región como un territorio autónomo.

Años más tarde, la prohibición de la esclavitud indígena garantizó a los mapuches su independencia de España por espacio de más de 260 años, inaugurando una segunda etapa de intercambio comercial mapuche español y es en la frontera donde cambian las relaciones que

trascendieron el límite geográfico marcado por el Bio Bio, construyendo así dos Naciones independientes, que se relacionaban comercialmente.

Los mapuches rápidamente dominan las técnicas ecuestres, y el caballo significará cambios en el tipo de desplazamiento y será objeto de intercambio, dando desarrollo a una sociedad ganadera en ambos lados de la Cordillera.

Durante el siglo XIX hasta la actualidad viven un proceso de aculturación y asimilación de nuevas prácticas con las sociedades chilenas y argentina con quienes mantienen conflictos por la tierra. La consolidación de las actividades agrícola ganadera dio lugar a un pueblo campesino con una gran fragmentación cultural.

Con el surgimiento de los Estados nacionales a partir de 1880 las elites criollas iniciaron la edificación de un nuevo orden social, político y económico que culminó en la construcción de los Estados modernos y la imposición de políticas económicas liberales que afectará la situación de los indígenas, reapareciendo la violencia en la Araucanía y las pampas. A principios del siglo XIX los mapuches pactaron y buscaron alianzas con grupos criollos en un contexto económico que buscaba el desarrollo de la agricultura en pequeñas y medianas explotaciones, que complementaban el pastoreo extensivo implementado por los indígenas.

La ruptura de las relaciones entre criollos e indígenas hacia 1820 fue la reorientación de la economía porteña hacia la ganadería extensiva, ya que las guerras de la independencia de los gobiernos revolucionarios hicieron que desprotegieran las fronteras y a medida que pasaba el tiempo la relación entre ambos bandos se fue haciendo más violenta por los intentos de ocupar tierras hacia el Sur, dando origen a las campañas militares. La toma Tandil consolida una nueva frontera en 1833 mientras que Bahía Blanca y Carmen de Patagones permanecían como enclaves en pleno territorio indígena.

La pérdida de las tierras más ricas para pastoreo ante este avance de la frontera obligó a los indígenas a trasladarse hacia el Sur y el Oeste corridos por la expansión de la ganadería criolla. Esto hizo resurgir los malones cuyo objetivo era la apropiación de ganado criollo para luego pasarlo a Chile y venderlo allí x vinos, licores objetos de metal y plata.

El Estado Nacional argentino terminada la guerra contra el Paraguay pudo volcar todos sus recursos al problema de las fronteras interiores y en menos de una década las vastas tierras pampeanas y la Patagonia fueron incorporadas a la Nación; mientras que sus ocupantes originarios fueron marginados y reducidos a la condición de minorías étnicas, privados de sus tierras y de su propia historia.

### **Legislación y derechos indígenas: un reclamo histórico**

La legislación referida a los pueblos originarios data de la conquista y de la época colonial, pero su contenido y espíritu ha variado a través del tiempo. El genocidio de estos pueblos, que empieza a desarrollarse en América desde el siglo XVI, genera la indignación de sacerdotes como Montesinos y De las Casas, que denuncian los abusos perpetrados por los colonizadores ante los reyes de España. Esto hace que se redacten las primeras leyes que intentan regular las colonias en este aspecto. De este modo, surgen las Leyes de Burgos de 1512 y las Leyes Nuevas de 1542.

Las primeras ordenaban establecer a los indios dentro de los asentamientos españoles, con el objetivo de tenerlos cerca y evangelizarlos, influir en el modo de vida europeo y aprovecharlos como fuerza de trabajo. Las segundas reiteraban la disposición que prohibía la esclavitud y el trabajo forzoso, estableciendo el pago de tributo por los indios como vasallos de la corona. Los colonos no cumplieron estas últimas y sólo aceptaron el pago de tributos de los indios. (Flores, 2010 d).

Las Ordenanzas de Alfaro en 1612 son redactadas por éste cumpliendo una orden real de recorrer las regiones de Tucumán, Cuyo, Buenos Aires y Paraguay, a los efectos de organizarlas. Tales ordenanzas reiteraban la supresión del trabajo servil y la compraventa de indios, establecían su libertad para elegir patrón, una remuneración por sus tareas y la

posibilidad de ser formados, bajo la dirección de un alcalde indio. Las ordenanzas son rechazadas por lo encomenderos. (Flores, 2010 e).

Más tarde, en 1716 se presenta una Cédula Real, en la que se reconocía la posesión comunitaria de las tierras liberando a sus miembros de las obligaciones tales como las encomiendas o tributos.

A pesar de las normas, en los hechos la legislación no se cumplía.

La independencia y los procesos de reorganización posteriores no trajeron mayores cambios para los pueblos originarios. Por el contrario, en las nuevas repúblicas, los nuevos mandantes, descendientes de los colonialistas, una vez disueltos los ejércitos indios, perpetuaron las encomiendas con el nombre de “estancias”, pero sin cambios de fondo. Peor aún, se entregaron provincias enteras para su liquidación al mejor postor (como Misiones) o se hicieron “campañas al desierto” con programas genocidas para la colonización europea, como la de la Patagonia. (Flores, 2010 f).

Por su parte, la Constitución de 1853 mandaba “conservar el trato pacífico con los indios, y promover la conversión al catolicismo”. Esta disposición fue eliminada en la Constitución de 1949.

Cabe destacar que la legislación de las últimas décadas reconoce el aporte a la diversidad cultural efectuado por los pueblos indígenas, en consonancia con la pluralidad cultural y étnica a que aspiran las sociedades actuales.

El Convenio 107 de la Organización Internacional del Trabajo de 1957 ya se definía como una normativa “relativa a la protección e integración de las poblaciones indígenas y de otras poblaciones tribales y semitribales en los países independientes”. Fue revisado más tarde por el Convenio 169.

La Ley Nacional 23.302 de 1985 declara en su artículo 1:

“(…) de interés nacional la atención y apoyo a los aborígenes y a las comunidades indígenas existentes en el país, y su defensa y desarrollo para su plena participación en el proceso socioeconómico y cultural de la Nación, respetando sus propios valores y modalidades. A ese fin, se implementarán planes que permitan su acceso a la propiedad de la tierra y el fomento de su producción agropecuaria, forestal, minera, industrial o artesanal en cualquiera de sus especializaciones, la preservación de sus pautas culturales en los planes de enseñanza y la protección de la salud de sus integrantes.”

Considera en su artículo 2:

“(…) como comunidades indígenas a los conjuntos de familias que se reconozcan como tales por el hecho de descender de poblaciones que habitaban el territorio nacional en la época de la conquista o colonización, e indígenas o indios a los miembros de dicha comunidad.” Aquí reconoce personería jurídica a las comunidades.

Finalmente, en el artículo 7 dispuso:

“(…) la adjudicación en propiedad a las comunidades indígenas existentes en el país, debidamente inscriptas, de tierras aptas y suficientes para la explotación agropecuaria, forestal, minera, industrial o artesanal, según las modalidades propias de cada comunidad. Las tierras deberán estar situadas en el lugar donde habita la comunidad o, en caso necesario, en las zonas próximas más aptas para su desarrollo. La adjudicación se hará prefiriendo a las comunidades que carezcan de tierras o las tengan insuficientes; podrá hacerse también en propiedad individual, a favor de indígenas no integrados en comunidad, prefiriéndose a quienes formen parte de grupos familiares. La autoridad de aplicación atenderá también a la entrega de títulos definitivos a quienes los tengan precarios o provisorios.”



Asimismo, en casi todas provincias con pueblos indígenas (Santa Fe, Formosa, Salta, Chaco, Río Negro, Misiones y Chubut) se crearon organismos especializados en jurisdicción nacional entre los años 1960 y 1990, como el Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (INAI).

El Convenio 169 de 1989 de la Organización Internacional del Trabajo sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, ratificado por la República Argentina mediante Ley 24.071, enuncia en su artículo 1 que considera a estos pueblos:

“ (...) indígenas por el hecho de descender de poblaciones que habitaban en el país o en una región geográfica a la que pertenece el país en la época de la conquista o de la colonización o del establecimiento de las actuales fronteras estatales y que, cualquiera que sea su situación jurídica, conservan todas sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas. (...) La conciencia de su identidad indígena o tribal deberá considerarse un criterio fundamental para determinar los grupos a los que se aplican las disposiciones del presente Convenio.”

Por otra parte, el mismo Convenio, en sus artículos 13, 14 y 15, expresa lo que los Pueblos Originarios demandan instrumentar:

ARTÍCULO 13. “(...) los gobiernos deberán respetar la importancia especial que para las culturas y valores espirituales de los pueblos interesados reviste su relación con las tierras o territorios, o con ambos, según los casos, que ocupan o utilizan de alguna otra manera, y en particular los aspectos colectivos de esa relación”.

ARTÍCULO 14. “(...) los gobiernos deberán tomar las medidas que sean necesarias para determinar las tierras que los pueblos interesados ocupan tradicionalmente y garantizar la protección efectiva de sus derechos de propiedad y posesión”. “Deberán instituirse procedimientos adecuados en el marco del sistema jurídico nacional para solucionar las reivindicaciones de tierras formuladas por los pueblos interesados”.

ARTÍCULO 15. “Los derechos de los pueblos interesados en los recursos naturales existentes en sus tierras deberán protegerse especialmente. Estos derechos comprenden el derecho de esos pueblos a participar en la utilización, administración y conservación de dichos recursos”.

El impacto de la normativa sobre el tema tiene alcance regional, lo cual se pone de manifiesto en que los términos de las disposiciones del Convenio 169 son ratificados por el Convenio Constitutivo del Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y el Caribe de 1992.

Por su parte, la Constitución de la Nación Argentina, reformada en 1994 con la presencia en el Congreso de diversas comunidades indígenas, en su artículo 75 Inciso 17 establece:

“(...) reconocer la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas argentinos. Garantizar el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural, reconocer la personería jurídica de sus comunidades, y la posesión y propiedad comunitaria de las tierras que tradicionalmente ocupan; y regular la entrega de otras aptas y suficientes para el desarrollo humano; ninguna de ellas será enajenable, transmisible ni susceptible de gravámenes o embargos. Asegurar su participación en la gestión referida a sus recursos naturales y a los demás intereses que los afecten. Las provincias pueden ejercer concurrentemente estas atribuciones.”

A partir del 2003, se refuerza el respeto hacia las comunidades indígenas, en el marco de una política y estrategia nacional de desarrollo y ordenamiento territorial con el fin de propender a la participación plena en la gestión democrática del territorio, toda vez que el relevamiento ordenado cristalizara un acto de justicia y de reparación histórica para las comunidades de los Pueblos Originarios.

En este contexto, se sanciona la Ley 26.160 de Emergencia en Materia de Posesión y Propiedad de las Tierras que tradicionalmente ocupan las Comunidades Indígenas originarias del país, que es reglamentada en el año 2007. La misma establece en sus dos primeros artículos declarar:

“(…) la emergencia en materia de posesión y propiedad de las tierras que tradicionalmente ocupan las comunidades indígenas originarias del país, cuya personería jurídica haya sido inscrita en el Registro Nacional de Comunidades Indígenas (Re.Na.C.I.) u organismo provincial competente o aquellas preexistentes, por el término de 4 (cuatro) años.”

También suspende:

“(…) por el plazo de la emergencia declarada, la ejecución de sentencias, actos procesales o administrativos, cuyo objeto sea el desalojo o desocupación de las tierras. La posesión debe ser actual, tradicional, pública y encontrarse fehacientemente acreditada.”

Dicha ley expresa en sus siguientes artículos el relevamiento de la situación técnico jurídico-catastral nominal de las tierras ocupadas por las comunidades y la manera en que destinarán fondos para la diagramación e implementación de programas de la asistencia para los mencionados pueblos. Asimismo, establece que

“(…) los citados programas deberán garantizar la cosmovisión y pautas culturales de cada pueblo, y la participación del Consejo de Participación Indígena en la elaboración y ejecución de los mismos, en orden a asegurar el derecho constitucional a participar en la gestión de los intereses que los afecten.”

Es evidente que los derechos adquiridos por las comunidades indígenas están regulados y esperando ser garantizados. Sin embargo, son constantemente vulnerados y violados por actores del sistema estatal capitalista occidental - dominante en los territorios indígenas -, destacando el caso de empresarios, ciudadanos y miembros de los respectivos gobiernos en todos sus niveles federales.

### **La propuesta pedagógica**

#### **Objetivos Generales**

1. Los estudiantes:
2. Reconocerán los distintos conceptos de territorio.
3. Identificarán las nociones básicas de la organización socioeconómica, política y cultural del territorio mapuche a través del tiempo en cuatro momentos: pre colonial, colonial, estatal y actual.
4. Conocerán la legislación indígena vigente y la pertinencia de los reclamos de los pueblos.
5. Abordarán metodologías, técnicas y conceptos propios de la Historia y la Geografía.

#### **Objetivos Particulares**

Los estudiantes:

Reconocerán los límites y componentes del territorio mapuche a través del tiempo.

1.2 Identificarán qué aspectos/elementos cambiaron y cuáles permanecieron en el área.

1.3. Reconocerán la ubicación del área y sus puntos más destacados.

2.1. Descubrirán qué recursos y procesos naturales han sido valorados y las actividades que han desarrollado las sociedades en cada momento histórico.

2.2. Evaluarán de qué manera y con qué técnicas ha transformado cada sociedad el espacio.

2.3. Examinarán la progresiva construcción y transformación de zonas concretas del espacio en cuestión.

2.4. Reconocerán algunos factores que intervienen en la dinámica de la organización actual de las áreas bajo estudio.

- 3.1 Analizarán las principales leyes que regulan el tratamiento, el reconocimiento de derechos y el respeto por la cultura mapuche en cada período.
- 3.2 Evaluarán los sucesivos reclamos de este pueblo, su pertinencia y el nivel de atención por parte de los Estados que hoy ocupan sus territorios
- 4.1. Interpretarán y producirán material teórico, visual, audiovisual y cartográfico a partir de fuentes informativas diversas.
- 4.2. Incorporarán el vocabulario específico de la Historia y la Geografía para el tema en cuestión.

### **Los momentos y la articulación de la secuencia didáctica: estrategias metodológicas**

La presente Propuesta pedagógica se desarrollará durante 3 semanas a mediados del Ciclo lectivo de 5° año de la escuela secundaria, de acuerdo al Diseño Curricular de cada Colegio en el que se destinan semanalmente 3 (tres) módulos a Geografía y 3 (tres) a Historia. Ambas disciplinas destinarán estas 3 semanas para la propuesta, en una suerte de continuo didáctico pedagógico.

La profundidad con la que se trata la temática en cuestión y el tiempo estipulado obedece a la centralidad de la misma en el Programa de la asignatura, así como a la posibilidad de establecer múltiples conexiones y derivaciones con otros temas del programa. Asimismo, al presentar la secuencia completa, se pretende poner en juego múltiples estrategias, cuya esencia didáctica y pedagógica esperamos alimentar, aunque sean distintas las estrategias - herramientas, materiales, recursos, tiempos - desarrolladas en otros momentos del año.

Cabe destacar que las transformaciones del espacio y sus manifestaciones en cada momento pueden ser visualizadas a través de diferentes herramientas como imágenes, esquemas, documentos, videos, etc., pero también pueden representarse en cartografías y analizarse mediante diversas fuentes de información, entre las que destacamos fuentes materiales, visuales, orales y escritas.

### **Primer Momento. Presentación, estudio de artículos periodísticos y localización del área.**

Partimos de una introducción al tema, indagando acerca de lo que conocen acerca de los pueblos originarios, su historia, su situación actual, sus reclamos. Presentamos dos artículos periodísticos “Cuando la ley se cumple: la tierra para los pueblos originarios”, del diario Página/12 del 21/11/2012 y “Nueva embestida contra la comunidad de Lof Cushamen”, del diario Página/12 del 2 de agosto de 2017). Los mismos son aportados por los docentes que informan sobre los reclamos del pueblo mapuche en el sur patagónico, sus actividades y su relación con los recursos naturales, los intereses económicos en juego y el accionar de las fuerzas del Estado argentino.

La actividad se presenta en clase y se desarrolla en conjunto. Se finaliza en el hogar.

- a) *Elabora un breve comentario de lo que se refiere cada artículo.*
- b) *Localiza (pinta) el área donde vive la comunidad mapuche en un mapa de Argentina. Coloca título y referencias.*
- c) *Identificar qué elementos naturales son valorizados por el pueblo.*
- d) *Cita fuente y fecha de los artículos.*

### **Segundo momento. Análisis de videos.**

Al comienzo de la clase se leen los resultados de las actividades que tenían como tarea para el hogar. Se pone en común lo aportado por algunos de los alumnos y se elabora una síntesis de la información. La síntesis es elaborada por un alumno con la ayuda de los docentes en el pizarrón. Se entrega lo realizado a los docentes.

Se proyectan dos videos de alrededor de 30 minutos de duración, referidos a aspectos de la vida de la comunidad mapuche.

Presentamos la *actividad* a desarrollar:

*Escribe un breve informe indicando: los recursos naturales valorados, la organización de la comunidad, la configuración territorial de la misma (construcciones, caminos, recorridos), qué actividades realizan y con qué técnicas, tecnologías y herramientas trabajan y cómo lo han hecho a través del tiempo, qué impacto tienen dichas actividades en el área, cuáles son sus tradiciones, sus vivencias y su perspectiva de la relación con el medio que habitan, cómo se insertan en la economía capitalista de los Estados nacionales.*

Se entrega la actividad o se termina en casa. Se reparten textos para leer en el hogar, en el que deberán identificar y buscar el significado de las palabras que no comprendan.

### **Tercer momento. Lectura de textos y planteo del cierre del tema.**

Al comienzo de la clase se realiza una puesta en común rápida de lo que tenían que realizar a partir del video. Se despejan dudas. Se entrega a los docentes la actividad y éstos devuelven el análisis de los artículos periodísticos.

A continuación, se inicia el diálogo sobre los documentos leídos en casa. Iniciamos el análisis de diferentes conceptos de territorio elaborados por autores mencionados en la presente propuesta, tales como Benedetti, Harvey y Vargas Ulate. Se realiza un trabajo de comparación con lo explicado por Flores en relación a la concepción que tienen la Nación originaria en referencia al territorio de las comunidades indígenas. Asimismo, se examinan diferentes legislaciones nacionales y provinciales del tema en cuestión, especialmente las emergidas de la Constitución de 1994.

Se realiza en clase una lectura comprensiva que incluye la identificación de palabras desconocidas y la explicación, en forma conjunta, de los diferentes documentos. Se propone como tarea para el hogar la relectura de los mismos, de manera de poder comentarlos con palabras propias.

A partir de la articulación de lo realizado con los artículos, los videos, los conceptos de territorio y las legislaciones, se plantea organizar la información trabajada en diferentes instancias en el hogar, a los efectos de elaborar reflexiones finales en grupos de hasta 3 personas, cuyas producciones serán volcadas en la modalidad power point o afiche.

### **Cuarto momento. Puesta en común del trabajo de cierre**

Finalmente, se procede a escuchar lo que cada grupo puede decir de lo trabajado. Se vuelcan en el pizarrón los aportes de los estudiantes de los distintos grupos. En esta instancia se estimula a que participe el mayor número de estudiantes. Se anotan, por un lado, en el pizarrón los conceptos y las ideas centrales surgidas de las actividades y, por otro lado, en el mapa-pizarra se localizan el área bajo estudio y, específicamente, los lugares puntuales mencionados en los materiales analizados.

Anhelando el aporte de la experiencia al grupo en el proceso enseñanza aprendizaje, evaluaremos su replicación para otras temáticas.

### **Recursos Didácticos**

- Pizarrón o pizarra
- Tizas o fibrones
- Mapas
- Computadoras portátiles para docentes y alumnos (en caso de disponer de las mismas)
- Internet
- Artículos Periodísticos
- Videos propuestos por los docentes
- Legislación pertinente
- Documentos seleccionados por los docentes
- Libros de consulta

- Cañón para proyectar el material audiovisual
- Sala de Multimedia
- Material didáctico habitual de los estudiantes (carpeta, hoja, mapas, etc.)
- Material de investigación aportado por los estudiantes

## **CONCLUSIÓN**

El aprendizaje entendido en un contexto de diversidad y heterogeneidad constituye para todos los actores sociales involucrados un verdadero desafío sujeto a permanentes ajustes y adecuaciones. Nuestra propuesta concebida en este marco pedagógico no es una excepción, por eso la entendemos como un proyecto que aspira a superarse sumando nuevas experiencias. La puesta en práctica de una propuesta que busca entender el proceso de enseñanza aprendizaje como una construcción situada en contexto, entiende que los cambios y las adecuaciones contemplan a las características de cada grupo de trabajo. La atención de las dificultades requiere la aplicación de distintas estrategias didácticas junto al uso de nuevas herramientas, como reconocimiento de la diversidad y los distintos tiempos de aprendizaje.

En este marco, el análisis del concepto de territorio en el Ciclo Superior aplicado para las Ciencias Sociales, profundiza el estudio de este espacio como una construcción social producto de la interacción de múltiples factores a lo largo del tiempo.

Asimismo, constituye un concepto en revisión constante, en función de los nuevos procesos sociales que lo construyen y lo transforman. Desde esta perspectiva, es menester volver a explorar los derechos y reclamos de los pueblos originarios, sometidos, castigados y relegados por siglos.

En el caso particular de la Patagonia y a la luz de las nuevas territorialidades que se han desarrollado en esta región, repensamos el “territorio mapuche” en el aula como categoría superadora del territorio estatal, del espacio empresarial y, aún del territorio apropiado y vivido por los ciudadanos de los Estados Modernos. Estas estructuras son posteriores a las organizadas por la Nación originaria.

En el análisis del territorio está siempre presente la tensión entre sus diferentes concepciones y, consideramos fundamental revalorizar la problemática, los derechos y los reclamos de las comunidades, cuyos territorios y prácticas como pueblos milenarios se ven permanentemente vulnerados. Estamos en presencia de una categoría en reconstrucción, y somos los estudiantes y los docentes, en su encuentro en el aula, los que fundaremos el concepto pertinente a las necesidades y particularidades de estos pueblos.

Es en el aula donde debemos aprender a escuchar las voces de “los nadie”, los que aparentemente no tienen entidad porque son “los indios”. Es necesario rescatar su identidad colectiva, comunitaria, su autodeterminación tal como lo merecen, tal como legalmente les corresponde, relegando intereses económicos espurios alejados de su realidad.

La organización del territorio por parte de los pueblos originarios en general y de los mapuches en particular consolida una percepción del espacio como rasgo de identidad cultural que hace a su propia esencia como pueblo. Las rupturas impuestas por los conquistadores españoles primero y la dirigencia criolla después, cobran vigencia en la actualidad con el avance de las empresas transnacionales capitalistas que toman posesión de sus territorios con fines económicos y trasgreden sus derechos a la identidad, vulneran su memoria sagrada y quebrantan su coexistencia con la naturaleza que constituye su ámbito de libertad.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- ANIJOVICH, R. (2014) Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad. Cap. 2 y 5. Bs. As. Ed. Paidós.
- AUSUBEL, D. (2002) Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Cap. 4 y 7. Ed. Paidós. Barcelona.
- BENEDETTI, A. (2009) Territorio, concepto clave de la geografía contemporánea. Revista 12. Digital para el día a día, ISSN 1852-6497, pp.5-8.

- BRACCHI, C. Y GABBAI, M. I. (2013) Subjetividades juveniles y trayectorias educativas: tensiones y desafíos para la escuela secundaria en clave de derecho". En: Kaplan, C. (Dir.). Culturas Estudiantiles. Sociología de los vínculos en la escuela. Cap.1. Bs. As. Miño y Dávila Editores.
- CAPEL, H. y URTEAGA, L. (1991) Las Nuevas Geografías. pp.71 -74. Barcelona. Salvat Ediciones Generales S.A.
- CARRETERO M. (2009). Constructivismo y educación. Bs. As. Ed. Paidós.
- CARRETERO M. y otros. (2010). La construcción del conocimiento histórico: enseñanza, narración e identidades. Bs. As. Ed. Paidós.
- CORDERO, S. y SVARZMAN, J. (2007) Hacer Geografía en la escuela. Reflexiones y aportes para el trabajo en el aula. Cap. 2 y 3. México D.F. Ediciones Novedades Educativas.
- EGGERS-BRASS, T. (2014). Historia argentina. Una mirada crítica. Bs. As. Ed. Maipué.
- ERBETTA, M. C. (2013) Proyecto Académico de Gestión 2014-2018. Forjar encuentros, el arte de educar haciéndole lugar a otro. Liceo Víctor Mercante, UNLP. En:  
[http://www.lvm.unlp.edu.ar/uploads/docs/proyectoacad\\_2014\\_2018.pdf](http://www.lvm.unlp.edu.ar/uploads/docs/proyectoacad_2014_2018.pdf)
- ERTMER, P. y NEWBY, T. Performance Improvement Quarterly (1993). Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción. pp. 50-72.  
<http://www.galileo.edu>.
- FLORES, J. B. (2010) Compendio de Legislación Indígena. Tercera Edición. Bs. As. Ed. Cooperativa Chilavert Artes Gráficas.
- HARVEY, D. (1994). La construcción social del espacio y del tiempo: Una teoría relacional. Conferencia presentada en el Simposio de Geografía Socioeconómica celebrada en la reunión plenaria celebrada en la Asociación de Geógrafos Japoneses en la Universidad de Nagoya. En: Geographical Review of Japan, Vol 67 (Ser. B) No 2, 126-135, 1994. Traducción: Dra. Perla Zusman. Adaptación y corrección Lic. Gabriela Cecchetto (Cátedra Epistemología de la Geografía. Carrera de Geografía, Ffyyh, UNC.)
- MANDRINI, R. (2015). La Argentina aborígen, de los primeros pobladores a 1910. Bs. As. Ed. Siglo XXI.
- POGRÉ, P. y LOMBARDI, G. (2004). Escuelas que enseñan a pensar. Enseñanza para la comprensión, un marco teórico para la acción. Bs. As. Editores Papers.
- RODRÍGUEZ LESTEGÁS, F. (2007) El problema de la transposición didáctica en la enseñanza de la Geografía: ¿y si la transposición fuese el problema? En: *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales ante el reto europeo y la globalización*. Coord. Por Ávila Ruiz, R. y otros. ISBN 978-84-690-3729-4, pp. 527-536. Bilbao.
- ORTEGA VALCÁRCCEL, J. (2004). La Geografía para el siglo XXI. En: Romero, J. (coord.) *Geografía Humana. Procesos, riesgos e incertidumbres en un mundo globalizado*. pp. 25-53. Barcelona. Ed. Ariel.
- PILLET CAPDEPÓN, F. (2004) La Geografía y las distintas acepciones del espacio geográfico. En: Investigaciones Geográficas nº 34. pp. 141.154. Instituto Universitario de Geografía. Universidad de Alicante.
- REBORATTI, Carlos (2008) El territorio rural: actor social o escenario? V Jornadas de Investigación y Debate "Trabajo, propiedad y tecnología en la Argentina rural del siglo XX", Universidad Nacional de Quilmes, Bernal.  
[www.unq.edu.ar/servlet/ShowAttach?idAttach=13767](http://www.unq.edu.ar/servlet/ShowAttach?idAttach=13767)
- SANTOS, M. (1996) La Naturaleza del Espacio. Técnica y tiempo. Razón y emoción. Barcelona. Ed. Ariel.
- VARGAS ULATE, Gilbert. (2012). *Espacio y territorio en el análisis geográfico*, Revista Reflexiones, vol. 91, núm. 1. pp. 313-326. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica ([www.redalyc.org](http://www.redalyc.org)).