



**UNIVERSIDAD DE CHILE**  
**Facultad de Ciencias Sociales**  
**Departamento de Educación**  
**Programa Magíster en Educación**  
**Mención Currículum y**  
**Comunidad Educativa**

**RELACIONES INTERÉTNICAS EN EL PROCESO EDUCATIVO EN  
ESCUELAS URBANAS DE LA COMUNA DE TEMUCO IX REGIÓN DE LA  
ARAUCANÍA  
PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE UN  
CURRICULUM INTERCULTURAL**

**Tesis presentada como parte de los requisitos para optar al grado Académico de  
Magíster en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa**

**ALUMNA : MARIA DÍAZ COLIÑIR**

**DIRECTORA DE TESIS : MÓNICA LLAÑA M.**  
**ASESOR : ROBERTO HERNÁNDEZ**

**SANTIAGO, CHILE 2005**

## **AGRADECIMIENTOS**

**Unelumu cajtu chaw ngynecen tami kejuel tvfaci zugv mew.**

**A Jaime mi esposo, quien me ha brindado siempre todo su apoyo y gracias a él he podido cumplir con esta meta.**

**A Simón, Camila y Aliwen mis hijos quienes me han dado todo su amor y energía para continuar en la búsqueda del conocimiento.**

**A mi profesora Sra. Mónica Llaña, quien me ha otorgado su apoyo, orientación y ayuda idónea siempre que lo necesité.**

**Al asesor Roberto Hernández por sus sugerencias y colaboración con gran compromiso en la temática de los pueblos indígenas**

**A todos mis profesores del programa de Magíster, por su disposición y colaboración en el proceso de formación.**

**A mis compañeras Mariela y Andrea por compartir incontables momentos de estudio, reflexión y ayuda mutua.**

<b>INDICE</b>	<b>PAG</b>
<b>AGRADECIMIENTOS</b>	<b>2</b>
<b>RESUMEN</b>	<b>6</b>
<b>CAPITULO I</b>	<b>7</b>
<b>1. EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA</b>	<b>7</b>
<b>2. Formulación del problema</b>	<b>13</b>
<b>3. Objetivos principales</b>	<b>13</b>
<b>CAPITULO II</b>	<b>14</b>
<b>1 ANTECEDENTES TEÓRICOS Y EMPÍRICOS</b>	<b>14</b>
<b>1.1 Convivencia Escolar</b>	<b>14</b>
<b>1.2 Discriminación étnica</b>	<b>17</b>
<b>1.3 Prejuicio</b>	<b>21</b>
<b>1.4 Identidad Étnica</b>	<b>22</b>
<b>1.5 Estereotipos</b>	<b>25</b>
<b>1.6 Cultura</b>	<b>26</b>
<b>1.7 Interaccionismo Simbólico</b>	<b>29</b>
<b>2. Exploraciones previas</b>	<b>31</b>
<b>2.1 Escuela Villa Carolina F-493</b>	<b>31</b>
<b>2.2 Escuela Labranza F-538</b>	<b>32</b>
<b>CAPITULO III</b>	<b>33</b>
<b>1 METODOLOGIA</b>	<b>33</b>
<b>1.1 Diseño Estudio de Casos</b>	<b>34</b>
<b>2. SUJETOS DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>35</b>
<b>2.1 Criterios de selección y composición de la muestra</b>	<b>35</b>
<b>2.2 Cuadro caracterización de la muestra</b>	<b>35</b>
<b>2.3 Profesores</b>	<b>36</b>
<b>2.4 Padres y Apoderados</b>	<b>36</b>
<b>3. TECNICAS DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>37</b>
<b>3.1 Entrevista semi-flexible</b>	<b>37</b>
<b>3.3 Grupo Focal</b>	<b>38</b>
<b>3.4 Credibilidad</b>	<b>38</b>

<b>4.- ESTUDIO CUANTITATIVO COMPLEMENTARIO</b>	<b>40</b>
<b>4.1 Análisis Estudio Complementario</b>	<b>48</b>
<b>a) Relaciones Interétnicas</b>	<b>48</b>
<b>b) Identidad</b>	<b>49</b>
<b>c) Discriminación</b>	<b>50</b>
<b>d) Relaciones Interpersonales</b>	<b>51</b>
<b>e) Convivencia</b>	<b>51</b>
<b>CAPITULO IV</b>	<b>53</b>
<b>1. Análisis de los resultados desde el paradigma cualitativo</b>	<b>53</b>
<b>1.1 Relaciones Interétnicas</b>	<b>53</b>
<b>1.2 Discriminación étnica</b>	<b>54</b>
<b>1.3 Identidad Étnica</b>	<b>56</b>
<b>1.4 Nivel socioeducativo, cultural y económico</b>	<b>58</b>
<b>1.5 Relaciones Interpersonales y Autoestima</b>	<b>60</b>
<b>1.6 Asimilación, integración y Mestizaje</b>	<b>61</b>
<b>1.7 Rol de la Escuela</b>	<b>64</b>
<b>1.8 Pertinencia Curricular</b>	<b>67</b>
<b>2. Categorías de Análisis ( entrevista alumnos)</b>	<b>68</b>
<b>2.1 Identidad étnica</b>	<b>68</b>
<b>2.2 Discriminación étnica</b>	<b>68</b>
<b>2.3 Nivel Socioeducativo, cultural y económico</b>	<b>69</b>
<b>2.4 Pertinencia curricular</b>	<b>71</b>
<b>3. Categorías Técnica ( grupo Focal)</b>	<b>72</b>
<b>3.1 Identidad étnica</b>	<b>72</b>
<b>3.2 Pertinencia Curricular</b>	<b>77</b>
<b>3.3 Relaciones Interpersonales y Autoestima</b>	<b>78</b>
<b>3.4 Esquema de las Categorías de Análisis</b>	<b>80</b>
<b>3.5 Propuesta Modelo de Intervención</b>	<b>81</b>
<b>4. CONCLUSIONES</b>	<b>82</b>
<b>CAPITULO V</b>	<b>89</b>
<b>PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA UN CURRÍCULUM INTERCULTURAL</b>	<b>89</b>

<b>1. Realidad de las escuelas Urbanas</b>	<b>92</b>
<b>2. Sustentación Teórica de la propuesta.</b>	<b>94</b>
<b>3. Propuesta que se plantea</b>	<b>102</b>
<b>4. Alcance de la Propuesta</b>	<b>102</b>
<b>5. Finalidad de la Propuesta</b>	<b>104</b>
<b>6. Actores Responsables</b>	<b>106</b>
<b>7. Destinatarios</b>	<b>107</b>
<b>8. Justificación de la Propuesta</b>	<b>108</b>
<b>9. Aprendizaje a desarrollar</b>	<b>112</b>
<b>10. Descripción de la Propuesta</b>	<b>113</b>
<b>11. Objetivos Generales</b>	<b>116</b>
<b>12. Objetivos Específicos</b>	<b>118</b>
<b>13. Visión del Proyecto</b>	<b>121</b>
<b>14. Misión del Proyecto</b>	<b>121</b>
<b>15. Metas</b>	<b>122</b>
<b>16. Resultados Observables</b>	<b>123</b>
<b>17. Actividades</b>	<b>125</b>
<b>18. Cronograma</b>	<b>128</b>
<b>19. Orientaciones Complementarias</b>	<b>130</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>138</b>
<b>1. Reforma Educacional en Chile</b>	<b>138</b>
<b>2. Bases legales de la educación Intercultural</b>	<b>140</b>
<b>3. Instrumentos Internacionales que favorecen la EIB.</b>	<b>144</b>
<b>4. Marco Conceptual de la EIB</b>	<b>145</b>
<b>5. Fines y Objetivos de la EIB.</b>	<b>148</b>
<b>6. Principios Orientadores según Mineduc-Conadi</b>	<b>150</b>
<b>7. Principios Identificados por los Indígenas</b>	<b>152</b>
<b>8. Cuestionario</b>	<b>154</b>
<b>9. Índice de gráficos y cuadros estadísticos</b>	<b>157</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>158</b>

## RESUMEN

El estudio que a continuación se presenta está relacionado con dar a conocer las relaciones interétnicas que suceden en el proceso educativo en escuelas urbanas, que atienden un alto porcentaje de alumnos mapuches, como pregunta central que guía la investigación se plantea conocer ¿cuales son las formas de relaciones interétnicas en el proceso educativo en las escuelas urbanas con alta matrícula de alumnos de origen mapuches?

La investigación se realiza desde el paradigma de base cualitativo con un estudio complementario cuantitativo. La investigación se inscribe en un diseño de “estudio de casos” y se desarrolló en dos establecimientos Municipales de la Comuna de Temuco, IX región de la Araucanía, identificada como escuela con alto índice de vulnerabilidad educativa.

Las técnicas utilizadas en el estudio fueron grupo focal, entrevista individual semi-flexible y un cuestionario con preguntas tipo likert, aplicada solo a profesores, para contrastar discurso a través del estudio complementario desde el paradigma cuantitativo.

El informe se desarrolla en primer lugar dando a conocer el estudio complementario cuantitativo y su respectivo análisis, para luego desarrollar el análisis de las categorías producto del “estudio de casos” desde la perspectiva metodológica cualitativa.

## **CAPITULO I**

### **1. EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA**

Desde que existen en el mundo grupos étnicos diferenciados poseedores de una cultura, de una manera particular de visión de mundo, con sistemas de creencias, una manera de comunicarse y desde el momento en que estos grupos entran en contacto unos con otros, existen las relaciones interétnicas. Relaciones que implican diversos modos de comunicación que dependen de la índole de cada grupo y el propósito de la relación.

Las relaciones interculturales es un aspecto inherente a la calidad de la educación y remite directamente a la cotidianeidad de la escuela en cuanto a la cultura escolar. El principal obstáculo para la adaptación de los alumnos mapuche a la vida urbana proviene tanto del trato discriminatorio que reciben de la sociedad no indígena como de las dificultades que encontrarían para sobre ponerse a la situación de marginalidad y pobreza.

La escuela está hoy en una carrera en que se cruzan tres dimensiones culturales distintas, la cultura propia de la escuela, la cultura de los educandos y las de los medios de comunicación social, particularmente de las nuevas tecnologías (Juan Ruz: 2003).

Estas dimensiones no se encuentran ni conviven, pues cada una de ellas transita por caminos distintos, lo que impide alcanzar una mirada integradora, cada niño tiene incorporado a sus hábitos cotidianos su cultura, pero la escuela no necesariamente trabaja con las culturas de los niños. Lo hace centrada en el curriculum escolar, es decir, en su propia cultura, con la consiguiente distancia comprensiva y motivacional que se interpone entre el niño y su escuela.

De esta forma, si estas distintas culturas no se encuentran ni conviven sistemáticamente, entonces sólo se yuxtaponen, dando lugar así a choques de sentido, fricciones o contrasentidos que pueden configurar situaciones potencialmente distorsionadoras. (Juan Ruz: 2003)

En este marco la escuela municipal chilena, muchas veces identificada como la escuela para los sectores pobres, no ha logrado pasar la prueba pragmática del buen rendimiento, así se ha impuesto una inercia sociológica aparentemente sin solución, los hijos de familias mapuches y pobres tienden a obtener bajos rendimientos ( Simce).

Mejorar la calidad de las relaciones interculturales e interétnicas de convivencia y asumirla como factor determinante de la calidad de la educación supone hacerse cargo de una cultura de acogida, motivadora y gratificante, esto en un espacio socioafectivo adecuado, que incidirá positivamente en las relaciones interétnicas e interpersonales, así como



también en mejorar la calidad de los aprendizajes y, por ende, el rendimiento de los estudiantes.

Entre los mapuches urbanos, lo que resulta interesante destacar, es la asociación que se hace entre discriminación y la voluntad -consciente o inconsciente- del mapuche urbano de esconder su identidad para lograr una mejor adaptación. Por ello Montecinos 1990: ("El mapuche urbano: un ser invisible", Revista Creces N° 3, octubre, Santiago) acertó conceptualmente al hablar del mapuche urbano como un ser "invisible". Sin embargo, la experiencia de la migración y la necesidad de adaptación no siempre conllevan el rechazo u ocultamiento de la identidad. Tampoco el alejamiento de la comunidad con lleva consigo necesariamente la pérdida de la identidad mapuche. El mapuche urbano hoy, ya sea migrante directo o descendiente de migrantes, aún escondiendo individualmente su identidad de origen, no deja de sentirse mapuche, ni de expresarlo en términos de orgullo cada vez que tiene la oportunidad de hacerlo.

Develar las relaciones interétnicas y tomar conciencia activa de este fenómeno en la educación puede ayudar en el desarrollo de nuevas generaciones y mejorar las relaciones entre la población escolar de mapuches y no mapuches y en la sociedad en general, basando las relaciones interétnicas en el respeto mutuo a las diferencias.

El fenómeno de la discriminación no ha estado ausente en el proceso de las relaciones interétnicas. La Convención sobre los derechos del Niño,

aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, y ratificada en Chile el año 1990: Señala en su artículo Número 2. *“Los estados respetarán los derechos enunciados en la presente convención y asegurarán su aplicación a cada niño sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna, independiente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, de origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representaciones legales”*.

También señala que: *“Los estados tomarán todas las medidas apropiadas para garantizar que el niño se vea protegido contra toda forma de discriminación o castigo por causa de la condición, las actividades, las opiniones expresadas o las creencias de sus padres, o sus tutores o de sus familiares.”*

Sin embargo, ya es discriminatorio que un niño mapuche deba exclusivamente aprender y desarrollar su formación integral desde la perspectiva del conocimiento occidental. El derecho a la protección, el derecho a la preservación de la identidad mencionado en el artículo 8 que añade: *“Los estados se comprometen a respetar el derecho del niño a preservar su identidad, el derecho a la libertad de profesar la propia religión o las propias creencias”*

Todos estos derechos han sido vulnerados no sólo desde el ámbito de la educación, sino desde los diversos ámbitos de la sociedad mayoritaria. El

derecho a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión, a emplear su propio idioma.

La historia humana está formada por una serie de contactos entre grupos raciales y étnicos diferente. Las relaciones intra-escolares son una cuestión delicada. Su estructura está determinada, en gran medida, por los rasgos particulares de la personalidad de los directores, profesores, padres o apoderados, alumnos y demás personal escolar. Para enfrentar estos rasgos y tendencias es preciso, ante todo, admitirlos y comprenderlos.

Asumiendo que las relaciones entre los alumnos en el medio escolar son de vital importancia para su óptimo desempeño, esta investigación pretende identificar las formas de relaciones interétnicas y develar si en estas relaciones existe discriminación étnica en el contexto escolar urbano.

Históricamente la sociedad occidental y el pueblo indígena mapuche se encuentran y enfrentan en relaciones de dominación y subordinación, discriminación y desigualdad. Pero también se ha avanzado últimamente en abrir espacios de solidaridad y cooperación para una mejor convivencia intercultural entre ambas sociedades.

La IX región presenta un alto índice de población mapuche, lo que se demuestra en el último censo, año 2002, con un total de 604.349 personas mapuches de las cuales 204.125 viven en la región de la Araucanía, esta

población se encuentra dispersa en distintas comunas, siendo una de ellas la comuna de Temuco donde se centró el estudio que se presenta.

En las escuelas urbanas que presentan un alto índice de matrícula de alumnos mapuches entran en contacto alumnos de origen mapuche y alumnos que no son de origen mapuche, la pregunta es ¿cómo damos cabida al patrimonio de conocimientos propios de la cultura mapuche y construimos un currículum intercultural? ¿Cómo la escuela puede ayudar a fortalecer la identidad mapuche? y de ¿qué forma construir relaciones interétnicas de convivencia, de conocimiento y de mutuo respeto?.

Por ello la presente investigación también tiene como otro objetivo central el diseño de una propuesta pertinente para el desarrollo de un currículum intercultural.

## **2. FORMULACION DEL PROBLEMA:**

¿Qué formas asumen las relaciones interétnicas en el proceso educativo en escuelas urbanas con alto índice de alumnos mapuches?

## **3. OBJETIVOS PRINCIPALES.**

- a) Conocer los rasgos de pertinencia o no pertinencia del curriculum de la escuela.
- b) Identificar las relaciones interpersonales entre los alumnos mapuche y alumnos no mapuches.
- c) Comparar las relaciones interpersonales entre los alumnos mapuche y alumnos no mapuches.
- d) Diseñar una propuesta pedagógica para el desarrollo de un curriculum intercultural a nivel urbano.

## **CAPÍTULO II**

### **1. ANTECEDENTES TEÓRICOS Y EMPÍRICOS**

A pesar de los objetivos unificadores del curriculum, ha subsistido un hecho real: las diferencias culturales significativas entre los alumnos indígenas y los no indígenas.

En consecuencia, la presencia de alumnos indígenas en la escuela urbana implica la coexistencia e interacción cotidiana de tradiciones culturales diferenciadas, lo cual requiere de una estrategia cultural sensitiva que permita y facilite la intercomunicación y respeto mutuo entre el maestro y los grupos de alumnos que forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. Nos enfrentamos, por tanto, a una situación sociocultural y educacional que merece un estudio profundo con el fin de generar un sistema educacional que reconozca estas diferencias socioculturales y las considere en el curriculum, un estudio del proceso educacional en su contexto sociocultural.

#### **1.1 La Convivencia escolar**

El Ministerio de Educación, en su política de Convivencia Escolar, la ha definido como “la interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento educacional, que tienen incidencia significativa en el desarrollo ético, socioafectivo e intelectual de alumnos y alumnas”. Esta concepción no se limita a la relación entre las personas, sino que incluye

las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva y es, por lo tanto responsabilidad de todos.

Para que exista una buena relación de convivencia en la escuela, en la interacción entre profesores y apoderados, entre los alumnos, es necesario tener en cuenta la cultura de los actores. En relación a esto se pueden formular algunas interrogantes, ¿qué pasa cuando la relación de convivencia se da entre personas de distintas culturas?, ¿Qué pasa cuando hay una interacción entre dos culturas?. Cuando las personas tratan de establecer, además una conexión para un objetivo común, ya sea para el logro de algún trabajo en la escuela, para solucionar un conflicto y en el caso de los alumnos para el logro de objetivos de aprendizaje.

Algunas situaciones cotidianas de la escuela pueden llegar a ser violentas; las bromas en la vida cotidiana de la escuela que se hacen entre los alumnos o entre grupos pueden afectar gravemente a las personas que son objeto de ridiculizaciones y humillaciones. El juego rudo, según la edad de los alumnos que conlleva contacto físico y/o simulación de una riña. Si la frontera del juego es sobrepasada puede constituirse en una agresión.

Las conductas de discriminación y/o marginación de un alumno o alumna por características físicas, creencias, condición social, étnica, ética, orientación sexual, son ciertamente formas de agresión.

El docente muchas veces se ha cuestionado el por qué no logra una buena comunicación con su compañero de trabajo o por qué no logra avanzar y establecer una buena relación con los alumnos mapuches, ¿será que no se puede comunicar, habrá un problema en su discurso que provoca un quiebre y que lo aleja del otro? Según lo planteado anteriormente aparecen una serie de conceptos que pueden ayudar a conocer y entender la convivencia de alumnos de distintas culturas y develar si existe la discriminación en la convivencia.

La convivencia es un objetivo específico y fundamental de todo el proceso educativo que conlleva actitudes y comportamientos respetuosos, positivos y de consenso por parte de todos los actores de la comunidad escolar. Su finalidad es la formación para una vida social adulta y la mejora del clima escolar.

En este empeño resulta imprescindible la cooperación de toda la sociedad. En efecto, las relaciones interétnicas de convivencia en las escuelas suponen, en parte, un reflejo de la convivencia en la sociedad, con las contradicciones y problemas que se observan en la misma. Por ello, no resulta fácil aplicar soluciones definitivas para abordar la problemática de las relaciones interétnicas de convivencia en los centros educativos si en la sociedad en la que está inmersa la escuela se adoptan posiciones de agresividad y violencia, sea en el aspecto físico o en el psicológico, que inciden de manera directa o indirecta en los actores presentes en el ámbito educativo. La mejora de las relaciones interétnicas de convivencia en los



centros educativos debe enmarcarse dentro de la necesaria mejora en las relaciones existentes entre las diversas personas, grupos e instituciones que conforman la sociedad. La convivencia es objetivo formativo en sí mismo y no ha de entenderse solamente en el sentido de que sea un simple medio con vistas al aprovechamiento y progreso en los demás niveles de formación e instrucción. (Mineduc: 2005)

La convivencia como tal ha de ser tratada en el Proyecto Educativo de Centro, en el que se han de hacer explícitos los rasgos y características del modelo de convivencia, de relaciones y de trabajo que se aplica en el Centro Educativo, tanto en lo relativo a la convivencia interna dentro de cada sector (profesorado, equipo directivo, personal no docente, alumnado y familias), como de los diferentes sectores entre sí.

## **1.2 Discriminación étnica.**

La discriminación étnica la entendemos como toda distinción, exclusión, restricción o preferencia basada en motivos de raza, color, linaje u origen nacional o étnico que tenga por objeto o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural o en cualquier otra esfera de la vida pública” (Artículo 1. Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación). También podemos definir la discriminación étnica como un comportamiento dirigido contra individuos,

objeto de estereotipos, prejuicios, y estigma, donde son los prejuicios principalmente los que desencadenan en discriminación étnica.

En la mayoría de los casos en que en una sociedad presenta situaciones de prejuicio éstas conllevan discriminación, es decir, un tipo de acción que niega a individuos o grupos la igualdad de tratamiento diferencial que se fundamenta en rasgos personales. La discriminación se manifiesta, por ejemplo, cuando la misma acción realizada por personas que pertenecen a grupos étnicos diferentes, es objeto de trato diferenciado. Por ejemplo, por su vestimenta, aspecto físico, etc.

Hay estudios que demuestran que la educación que se imparte en este país no ha estado exenta del fenómeno de la discriminación étnica, por el contrario, en la perspectiva de implementar un modelo cultural y educacional homogéneo, se ha transmitido históricamente un esquema de significaciones y representaciones simbólicas que corresponden a la cultura de los grupos dominantes de la sociedad chilena.(Magendzo:2000:43) De esta forma, se ha desconocido el carácter pluriétnico, pluricultural que conforma a la sociedad chilena.

Este desconocimiento ha estado cargado, en forma notoria, por la descalificación y desvalorización de toda manifestación cultural que se aleja de manera orgánica del núcleo homogenizador, el cual ha engendrado todo tipo de prejuicios y estereotipos que han derivado en discriminaciones instaladas profundamente en el ser nacional del país.(Magendzo:2000:43)

Abraham Magendzo, plantea que la discriminación étnica es un fenómeno real en la escuela, se manifiesta en aquellos menores que por su condición general o por su particular vulnerabilidad personal o social y la no consideración adecuada por el sistema, no consiguen desarrollar sus potencialidades en el propio sistema, se van quedando atrás, van abandonando la educación o van siendo excluidos. Por ello es necesario construir oportunidades innovadoras y dar por asumida la valoración del pluralismo cultural y el valor de la diversidad en educación y formar nuevos ciudadanos, con una sólida formación ética y social.

Este puede ser un objetivo transversal de la educación chilena, es necesario precisar que no toda la responsabilidad frente a los hechos de discriminación étnica está en el ámbito de educación, dado que la discriminación étnica se da en diversos contextos, pero tampoco se puede desconocer la situación en sistema escolar.

La Convención relativa a la lucha contra las Discriminaciones en la esfera de la Enseñanza (1960) fue uno de los primeros instrumentos internacionales aprobados por Naciones Unidas referidos a erradicación de la discriminación. Desde esta Convención se entiende por discriminación: *“toda distinción, exclusión, restricción o preferencia fundada en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier otro origen nacional o social, la posición económica o el nacimiento, que tenga por finalidad o por efecto destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza. En este sentido, se considera un acto*

*discriminatorio en el plano educacional cuando se excluye a una persona o a un grupo del acceso a los diversos grados y tipos de enseñanza; cuando se limita a una persona o de un grupo a un nivel inferior de educación por razones ajenas a su capacidad; cuando se instituyen o mantienen sistemas de establecimientos de enseñanza separados para personas o grupos (Artículo 1°)*

Hay discriminación cuando los niños o niñas llegan a la escuela hablando su propia lengua, y en la escuela se ven obligados a hablar español, esto constituye una discriminación contra el derecho comunitario de ejercicio de la cultura de uno de los pueblos originarios de Chile. Aún el sistema educacional chileno no asume la interculturalidad y el bilingüismo como un componente necesario y aportador a todo el sistema para superar efectos de discriminación.

La historia de la discriminación étnica está sustentada sobre el proceso de dominación colonial de la corona española. Este acontecimiento, violento sin lugar a dudas, dejó sus huellas profundas en el tejido social chileno. Así, en la memoria colectiva del pueblo chileno se sedimentaron comportamientos y sentimientos de desprecio hacia las identidades conquistadas. El proceso de desvalorización y estigmatización de los elementos raciales y culturales de las poblaciones dominadas, se convirtieron en señales de inferioridad física, mental e incluso espiritual. La dominación no sólo tuvo una dimensión física e intelectual, sino también espiritual y por lo tanto, afectiva.

### 1.3 Prejuicio

Otro concepto que está presente en las relaciones interétnicas es el prejuicio, que es un juicio prematuro o previo. Sin embargo, los psicólogos suelen hablar de prejuicio sólo cuando éste es negativo, es decir, contra una persona, pero no individualmente, sino como parte de un grupo o colectivo social. Según Montoya (1994:106) los prejuicios tienen tres componentes: a) cognoscitivo (estereotipos): creencias valorativas, 2) afectivos (sentimientos), 3) Activos: disponibilidad de acción, de un prejuicio no necesariamente se desprende automáticamente la discriminación social. Entendida ésta última como un comportamiento dirigido contra los individuos objeto del prejuicio. Las circunstancias sociales parecen constituir factores fundamentales para que esos prejuicios se conviertan en discriminación e incluso lleguen a cobrar cierto grado de institucionalización.

El prejuicio como una actitud negativa descansa sobre una generalización errónea y rígida o una predisposición a adoptar un comportamiento negativo hacia un grupo, ejemplo: hay una predisposición a tratar a los mapuches, como flojos, borrachos y guerreros. El prejuicio hacia un grupo trae actitudes problemáticas ya que se generaliza y no se ven las individualidades.

Hay prejuicios étnicos, que se pueden evidenciar en muchas partes, por ejemplo en la mala calidad de educación que reciben muchos niños

mapuche. No es casualidad que los promedios de los estudiantes de origen mapuche sean, en muchos casos, inferiores a los estudiantes no mapuche.

#### **1.4 Identidad étnica**

La identidad, la entenderemos como el resultado dinámico de múltiples factores, que son elaborados por cada individuo que asume la pertenencia a un grupo, y se constituye como identidad en el momento que se socializa. Es quizás, uno de los ámbitos privilegiados en donde individuo y grupo se articulan en una dialéctica de vida. (Morales: 1998, 64).

También es definida como un gran conocimiento de sí misma como parte de un grupo étnico específico el cual es seguido por un gran sentido de respeto y orgullo y éste constituye una base para el desarrollo de un concepto saludable de sí mismo. La identidad del individuo se desarrolla desde la niñez, con las experiencias positivas y negativas que se adquieran durante el desarrollo psicológico, social y fisiológico. El concepto de identidad es un término amplio el cual describe los aspectos generales de la personalidad total del individuo- esto incluye la asimilación o integración de nuevas culturas, por ejemplo normas sociales, valores, creencias, costumbres. etc. La identidad es determinada por las características interpersonales e intrapersonales, el contexto ecológico y las interacciones de los componentes significativos del mundo único del individuo, por ejemplo: la familia.

Mientras el desarrollo de la identidad es una tarea compleja para todas las personas: es particularmente complicada para los niños pertenecientes a un grupo étnico. Debido a las diferentes presiones que ellos viven, por una parte tienen los mensajes de la cultura del hogar, los mensajes de sus grupos de pares y finalmente los mensajes de la sociedad nueva a la que se tienen que adaptar, a pesar de que es una gran oportunidad para su desarrollo a veces, los niños se encuentran como atrapados entre las creencias y valores étnicos de sus padres, de su grupo de amigos y así como también de la sociedad. Esto causa un stress, el cual se suma al ya existente estado conflictual natural del desarrollo de la identidad del sí mismo.

La identidad permite la creación de un nosotros colectivo, que lleva a una acción política eficaz. Es un fenómeno que implica la constitución de una mismidad. La identidad emerge cuando se constituyen los sujetos políticos, el concepto de identidad opera así, en el plano de una estructura macrosocial y es un fenómeno que implica consideraciones del nivel sociopolítico, histórico y semiótico.

Habermas ha definido la identidad como la unidad simbólica de la persona, obtenida y sustentada mediante la identificación consigo mismo, descansa por su parte en la pertenencia a la realidad simbólica de un grupo. El sentido de la identidad implica el autoreconocimiento implícito o explícito, por parte de los individuos, de pertenecer a un determinado

grupo, es decir, una identidad social que se expresa en la valoración, de cierto modo etnocéntrica, de los propios cuerpos de costumbres, objetos, ideas.

La escuela es un poderoso centro de socialización secundaria, que por otro lado ha sido una de las que más ha influido en el proceso de aculturación de los sujetos pertenecientes a la étnia mapuche. La educación como aculturación en tanto supone el contacto directo entre dos culturas y por ende la transmisión de contenidos y valores culturales. (Conferencia Mundial Contra el racismo, la discriminación, la xenofobia y las formas conexas de intolerancia 2001:203). En este proceso es necesario que una de las dos culturas se manifieste receptiva a la influencia de la otra cultura.

Por tanto, lo fundamental en el concepto de identidad étnica reside tanto en la autoadscripción a un grupo étnico, como también en la adscripción efectuada por quienes no pertenecen a éste “los otros”, mediante sus respectivas etnocategorías. Ejemplo, no todas las personas en Chile pueden autoidentificarse como mapuche.

En la escuela, como también en cada una de sus salas de clase, se constituye un espacio de interacción en el cual se genera el proceso de comunicación entre maestros y alumnos, entre la mayoría establecida y el grupo étnico; entre cada individuo como actor social y sus interlocutores. De este modo, se suelen abrir las compuertas de las fronteras étnicas, permitiendo el reconocimiento y respeto por sus rasgos fundamentales y la identificación de las diferencias culturales del otro.



Es en este espacio donde el maestro puede estimular la comunicación intercultural que permite el reconocimiento y valoración de rasgos y atributos de una minoría por parte de la mayoría y viceversa y así también los alumnos de una u otra cultura pueden aprender a establecer relaciones de comunicación intercultural de respeto, tolerancia y conocimiento mutuo.

### **1.5 Estereotipos**

Según la Conferencia Mundial contra el racismo y la discriminación, se entiende por estereotipos “las ideas, prejuicios, creencias y opiniones preconcebidas, impuestas por el medio social y la cultura que se aplican en general a todas las personas pertenecientes a la categoría a la que hacen referencia, que puede ser nacionalidad, etnia, edad o sexo. (Conferencia Mundial Contra el Racismo: (2001: 218).

Los estereotipos, adquieren tal fuerza que llegan a considerarse de modo irreflexivo dan lugar a representaciones, actitudes, sentimientos y acciones de los individuos pertenecientes a la cultura dominante y justifican la situación de inferioridad y discriminación social, económica, cultural y política que viven las poblaciones discriminadas.

También podemos definir estereotipos como la imputación de ciertas características positivas o negativas a las personas pertenecientes a determinados grupos, a los que se les atribuyen determinados aspectos. (Walter Lippman. EE.UU, 1965)

Por otra parte Bourshis y Leyens, citado por Quilaqueo Daniel, plantean que el estereotipo es el comportamiento cognitivo del prejuicio. En la sociedad chilena se encuentran presentes un importante número de prejuicios y estereotipos hacia los mapuches, transmitidos explícita o implícitamente a través de conversaciones cotidianas, del discurso público, político y de la prensa.

En tanto los Estigmas son percepciones y actitudes que justifican, permiten o promueven efectos discriminatorios caracterizados por la marginación y el empobrecimiento sistemáticos de personas y poblaciones por condiciones de género, etnia o posición social y económica.

## **1.6 Cultura**

El de cultura es posiblemente el concepto más debatido. Cultura es una palabra antigua que deriva del latín, colere, “cultivar”. Su significado original está vinculado precisamente con el cultivo de la tierra. En Primitive Culture de Taylor, texto fundacional de la antropología, publicado en 1871, se define la cultura como *“el conjunto complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, la costumbre y cualquier otra capacidad y hábito adquirido por el hombre como miembro de una sociedad”*. Es cultural toda acción, gesto, palabra, los estilos de vida, son culturas, las rutinas, los valores, los sueños.

Hoy entendemos que donde hay presencia humana, hay cultura, es decir que toda forma del vivir humano es cultura. La cultura comprende lo que hacemos, lo que pensamos, las formas en que actuamos, las técnicas que empleamos en el trabajo, los gestos, las interpretaciones.

El antropólogo Clifford Geertz sostiene que la cultura es un “concepto semiótico” por cuanto expresa el hecho de que el hombre desarrolla en su vida una “trama de significación que él mismo ha urdido. Clifford Geertz entiende la cultura como: *“un proceso, red, malla o entramado de significados objetivos y subjetivos es un acto de comunicación entre los procesos mentales y crean significados ( la cultura en el interior de la mente , en un medio ambiente o contexto significativo el ambiente cultural exterior a la mente) que se convierte en significativo para la cultura interior”* (Geertz. C. 1987:20)

El hombre está inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, la cultura es esa urdiembre y el análisis de la cultura no puede ser el de una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significados. Lo importante es comprender la cultura como producción de sentidos de manera que también podemos entender a la cultura como el sentido que tienen los fenómenos y eventos de la vida cotidiana para un grupo humano determinado (C.Geertz, 1987:20), de manera que la cultura como acepción semiótica debe ser *“entendida como sistemas en interacción de signos interpretables”*

El análisis e interpretación de los datos recogidos en este estudio se realiza desde dos marcos teóricos que nos ayudarán a comprender el fenómeno estudiado, en primer lugar se refiere a las teorías de Alfred Schutz. La sociología fenomenológica de Schutz se centra en la intersubjetividad que busca respuestas a preguntas como: ¿cómo conocemos otras mentes?, ¿cómo se produce la reciprocidad de perspectiva? ¿Cómo se produce la comprensión y la comunicación recíproca?.

Schutz señala que el mundo intersubjetivo no es un mundo privado, es común a todos. Existe porque vivimos en él como hombre entre otros hombres, con quienes nos vinculan influencias y labores comunes, comprendiendo a los demás y siendo comprendidos por ellos.

Las personas desarrollan y usan tipificaciones en el mundo social. En cualquier situación que se da en el mundo de la vida cotidiana, una acción viene determinada por las experiencias anteriores. El hombre está siempre tipificando, siempre que hacemos uso del lenguaje estamos tipificando, el lenguaje es el medio tipificador por excelencia.

Las tipologías se derivan de la sociedad y son socialmente aprobadas. Las personas adquieren las tipificaciones a través del proceso de la socialización que dura toda la vida. Schutz habla de recetas y tipificaciones, éstas sirven de técnicas para comprender aspectos de la experiencia. Las recetas tienen relación con las situaciones y las

tipificaciones se refieren a las personas. Las personas usan las recetas para actuar en las diversas situaciones en la vida cotidiana.

### **1.7 Interaccionismo simbólico**

El análisis de categorías del estudio se realizó desde la teoría del interaccionismo simbólico que plantea como pregunta esencial ¿que conjunto común de símbolos han emergido para darle sentido a las interacciones de la gente? (Mella: 36: 1998)

El interaccionismo simbólico, señala que el significado de una conducta se forma en la interacción social. Su resultado es un sistema de significados intersubjetivos, un conjunto de símbolos de cuyos significados participan los actores. El contenido del significado no es más que la reacción de los actores ante la acción en cuestión, pone gran énfasis en la importancia del significado e interpretación como procesos humanos esenciales. La gente crea significados compartidos a través de su interacción y estos significados devienen su realidad.

Los humanos son distintivamente capaces de crear gestos vocales, y esto conduce a la capacidad peculiarmente humana de desarrollar y usar símbolos significantes. Los símbolos significantes conducen al desarrollo del lenguaje y a la capacidad distintiva de los humanos para comunicarse entre sí en el pleno sentido del término. Los símbolos significantes también hacen posible el pensamiento y la interacción simbólica.

Mead analiza una serie de procesos mentales que forman parte del proceso social general, incluidos la inteligencia reflexiva, la conciencia, las imágenes mentales, el significado y, en términos más generales, la mente. Los humanos poseen la capacidad peculiar de emprender una conversación interna consigo mismos. Desde el punto de vista de Mead los procesos mentales se derivan del proceso social y no están ubicados en el cerebro.

Los principios básicos del interaccionismo simbólico son:

1. A diferencia de los animales inferiores, los seres humanos están dotados de capacidad de pensamiento
2. La capacidad de pensamiento está modelada por la interacción social.
3. En la interacción social las personas aprenden los significados y los símbolos que les permiten ejercer su capacidad de pensamiento distintivamente humana
4. Los significados y los símbolos permiten a las personas actuar e interactuar de una manera distintivamente humana.
5. Las personas son capaces de modificar o alterar los significados y los símbolos que usan en la acción y la interacción sobre la base de su interpretación de la situación
6. Las personas son capaces de introducir estas modificaciones y alteraciones debidas, en parte, a su capacidad para interactuar consigo mismo, lo que les permite examinar los posibles cursos de acción, y valorar sus ventajas y desventajas relativas para luego elegir uno.
7. Las pautas entrelazadas de acción e interacción constituyen los grupos y las sociedades.

## **2. EXPLORACIONES PREVIAS**

### **2.1 Escuela Villa Carolina**

El estudio se desarrolló en dos establecimientos Municipales de la comuna de Temuco IX región la Escuela **Villa Carolina F-493** está ubicada en calle Boyeco s/n, sector Pedro de Valdivia .Fue creada en el año 1971. Actualmente cuenta con 25 cursos de primero a Octavo año básico 6 cursos de nivel parvularia, 3 kinder y 3 prekinder de los cuales en su totalidad conforman una matricula de 872 alumnos (fuente PEI de la escuela). Cuenta con 24 profesores docentes, 1 director, 1 inspector general 2 paradocentes, 6 auxiliares y 3 manipuladoras de alimentos, una profesora de religión y una profesora de inglés. Atiende una población de 172 alumnos de origen mapuche.

La escuela funciona con modalidad de jornada completa, la mayoría de sus alumnos pertenecen al sector Pedro de Valdivia de las poblaciones Villa Carolina, Boyeco y Lanin. Esta escuela, está clasificada por el Mineduc y Junaeb como de alta vulnerabilidad y de riesgo social. Su entorno la hace ser una escuela de condiciones difíciles.

## **2.2 Escuela Labranza F-538**

La Escuela Municipal F- 538 está ubicada en la parte poniente de la ciudad de Temuco, los alumnos proceden de diversos sectores poblacionales tanto urbanos como rurales. La gran mayoría de los alumnos que atiende son de un nivel socioeconómico medio-bajo. Labranza es una localidad que carece de fuentes laborales estables y de actividades culturales significativas. Hay presencia de alcoholismo y drogadicción, lo que la convierte en una población socialmente vulnerable.

El establecimiento cuenta con jornada escolar completa Diurna y atiende alumnos desde prekindergarten - kinder a Octavo año básico con una matrícula total de 352 alumnos, atiende una matrícula de 84 alumnos de origen mapuche (Directorio Dirección Provincial de Educación Cautín Norte Temuco: 2003:11)



## **CAPITULO III**

### **1. METODOLOGÍA**

El enfoque de la presente investigación se realizó desde una perspectiva metodológica de tipo cualitativa, que se refiere en su más amplio sentido, a la investigación que produce datos descriptivos, como las propias palabras de las personas y la conducta observada. El investigador trata de registrar todo lo que sucede en el contexto, dentro de lo posible, la metodología cualitativa es un modo de interpretar, comprender y encarar el mundo empírico en forma más inductiva, el investigador ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística, el investigador es más sensible a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de estudio. Se trata de comprender a las personas dentro del marco de referencias de ellas mismas.

La investigación cualitativa es la única forma real de entender cómo la gente percibe, entiende e interpreta el mundo. Solamente a través de un estrecho contacto e interacción directa con la gente, en un contexto de investigación naturalística y de análisis inductivo podemos conocer y tratar de interpretar el discurso de los sujetos.

## 1.1 Diseño: Estudio de Casos

La metodología de la presente investigación se inscribe en un Diseño de *Estudio de casos*, este diseño desde la perspectiva de la investigación cualitativa nos ayuda a comprender los fenómenos humanos y nos permite una comprensión más profunda de los mismos. Desde esta perspectiva la investigación cualitativa, permite la construcción de nuevos conocimientos a partir de los hallazgos de la propia investigación desde la comprensión de significados (Delgado y Gutiérrez).

Cuando nos interesa estudiar un particular fenómeno, el *estudio de casos*, nos da un marco referencial para abordar los múltiples y complejos problemas que enfrenta la sociedad actual desde todas las perspectivas posibles. Este método se basa en la descripción y análisis de la situación determinada que nos interesa investigar, además se centra en el estudio holístico de los fenómenos en cuestión y los investiga en su contexto real, natural y para esto se requiere de variadas fuentes de información. Por lo tanto el objetivo central de un *estudio de casos* es comprender la particularidad del caso en estudio y podemos mencionar algunas funciones de este tipo de diseño.

- describir y analizar situaciones únicas.
- favorecer el trabajo cooperativo y la incorporación de distintas perspectivas profesionales a través del trabajo interdisciplinario.
- proporciona descripciones abiertas sobre realidades múltiples,
- fomentar la comprensión de fenómenos y hechos sociales.

## 2. SUJETOS DE LA INVESTIGACIÓN

### 2.1 Criterios de selección y composición de las muestras

De acuerdo a los objetivos de la investigación y al marco teórico argumentado se realizó una búsqueda razonada de los sujetos claves para la investigación. El porcentaje de alumnos mapuche fue un criterio clave para escoger las dos escuelas en estudio. El estudio se llevó a cabo en la Escuela Villa Carolina que cuenta con matrícula total 872 alumnos con un 19, 72% de alumnos mapuche que corresponde a 172 alumnos de esta étnia. La Escuela labranza cuenta con un total de 352 alumnos y presenta un 23, 86 % de alumnos mapuche, con 84 alumnos de origen mapuche.

### 2.2 Cuadros de caracterización de la muestra.

#### Escuela Labranza

Alumnos(as) mapuche	Alumnos no mapuche	cursos	criterio
5		7 año básico	un apellido Mapuche
5		8 año básico	
	5	7 año básico	Origen familiar
	5	8 año básico	

#### Escuela Villa Carolina

Alumnos (as) mapuche	Alumnos no mapuche	Cursos	Criterio
	5	7 año básico	
	5	8 año básico	
5		7 año básico	Un apellido mapuche
5		8 año básico	

## **2.3 Profesores**

La muestra consideró también a ocho profesores: dos profesores de origen mapuches y seis profesores no mapuches, para conocer la percepción que ellos tienen de las relaciones interétnicas de convivencia escolar entre niños mapuches y no mapuche. El objetivo fue confrontar dichas percepciones con las entregadas por los alumnos y alumnas en sus discursos.

- a) Se consideró a los profesores jefes de los mismos alumnos que participan en los grupos focales y entrevista personal.
- b) Además se consideró a aquellos profesores que tienen entre 10 a 20 años de servicio en la misma escuela.

## **2.4 Padres y Apoderados**

Se seleccionaron cuatro padres y apoderados: dos de origen no mapuche y dos de origen mapuche. Se priorizó a aquellos padres que llevaban más de cinco años viviendo en la ciudad de Temuco.

Sujetos seleccionados de acuerdo a los criterios estipulados

- Profesores 8
- Alumnos 40
- Apoderados 4

### 3. TÉCNICAS DE INVESTIGACION

#### 3.1 Entrevista semi-flexible

En esta investigación se entenderá la entrevista como “un *proceso comunicativo* por el cual un investigador extrae información de una persona que se halla contenida en la biografía de ese interlocutor”<sup>1</sup>; “*La entrevista es una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (entrevistados, informantes), para obtener datos sobre un problema determinado. Presupone, pues, la existencia al menos de dos personas y la posibilidad de interacción verbal.*” (Rodríguez: 1996: 167)

Se decidió utilizar la entrevista para obtener información de los alumnos mapuche y no mapuches, profesores, padres y apoderados por considerar que éste instrumento permite profundizar en los modos de pensar de estos actores claves de la comunidad escolar respecto del fenómeno en estudio. La entrevista posibilita acercarse a las ideas, creencias, características de la cultura escolar y percibir sus representaciones simbólicas que los sujetos han construido. Como explican Gutiérrez y Delgado<sup>2</sup>, la entrevista abierta es útil para obtener información

---

<sup>1</sup> Alonso, Luis Enrique. Capítulo 8. Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. Juan Manuel Delgado y Juan Gutiérrez. Editorial Síntesis. Madrid. 1993. Pág. 225-226.

<sup>2</sup> *Ibidem*. Pág 226.

de cómo los sujetos actúan y reconstruyen el sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales.

### **3.2 Grupo Focal**

Se eligió esta técnica para recoger en el sujeto las percepciones y opiniones sobre las relaciones interétnicas que se dan en el proceso educativo en dos escuelas urbanas de alto porcentaje de alumnos mapuche.

Es básicamente una forma de escuchar lo que dice la gente y aprender a partir del análisis de lo que dijeron. En esta perspectiva, crean líneas de comunicación en donde el primer canal de comunicación se establece al interior del grupo, con un continuo comunicativo entre el moderador y los participantes, así como entre los participantes mismos.

### **3.3 Credibilidad**

La triangulación según, Mucchielli<sup>3</sup> es una estrategia por la cual el investigador combina diversas técnicas para recolectar la información con el objetivo de compensar el sesgo que intrínsecamente tiene cada una de las técnicas. Lo que permite verificar la justeza y estabilidad y puede corroborar los resultados que produce el estudio. En ciencias sociales y

---

<sup>3</sup> Alex Mucchelli. Diccionario de Métodos Cualitativos en Ciencias Humanas y Sociales. Editorial Síntesis.

humanas el concepto triangulación supone que cuantos más datos diferentes se obtengan por el investigador, más amplia es la interpretación del fenómeno en estudio y le otorga mayor confianza.

En ciencias sociales los fenómenos que se estudian son dinámicos y evolutivos no existe una sola técnica que pueda hacer confluir la diversidad de datos que entrega un fenómeno en estudio. Otra razón por la cual la triangulación es importante es por la posición que tiene el investigador frente al fenómeno a estudiar en cuanto es un ser pensante y constructor de significados a partir de los datos que arroja su investigación.

En la presente investigación se realizó una triangulación teórica de los datos a partir de dos marcos teóricos. Se realizó además una triangulación metodológica que consistió en recoger con más de una técnica los datos, para obtener discursos variados que apoyaran la saturación simbólica. En este caso se recurrió a la entrevista en profundidad que se realizó con profesores, padres y alumnos y grupo focal que se realizó con los alumnos mapuche y no mapuche. Los diversos actores sociales que se consideran son una forma de saturar el universo simbólico de significados en relación al fenómeno en estudio, los discursos que entregan los actores claves son una forma de comprobar información y contenido para la investigación y su posterior análisis e interpretación de los datos arrojados por las técnicas utilizadas. Para realizar el complemento cuantitativo se aplicó un cuestionario Tipo Likert a un grupo de profesores de ambas escuelas, para contrastar información entregada en los otros

instrumentos mencionados anteriormente. Lo que nos mostró que no hubo discrepancias en los datos, sino una complementariedad a través de las técnicas.

#### **4. ESTUDIO CUANTITATIVO COMPLEMENTARIO.**

El objetivo de realizar un estudio complementario tuvo relación con conocer la actitud de los profesores con respecto a los alumnos mapuches su percepción de las relaciones interétnicas e interpersonales que se daban en el proceso educativo de las escuelas, para ello se aplicó un cuestionario tipo likert, que además consignó dos preguntas abiertas para profundizar en los datos.

Considerando la definición de Rodríguez, G. 1996 “El cuestionario se define como una forma de encuesta caracterizada por la ausencia del encuestador, por considerar que para recoger información sobre el problema objeto de estudio es suficiente una interacción impersonal con el encuestado”.

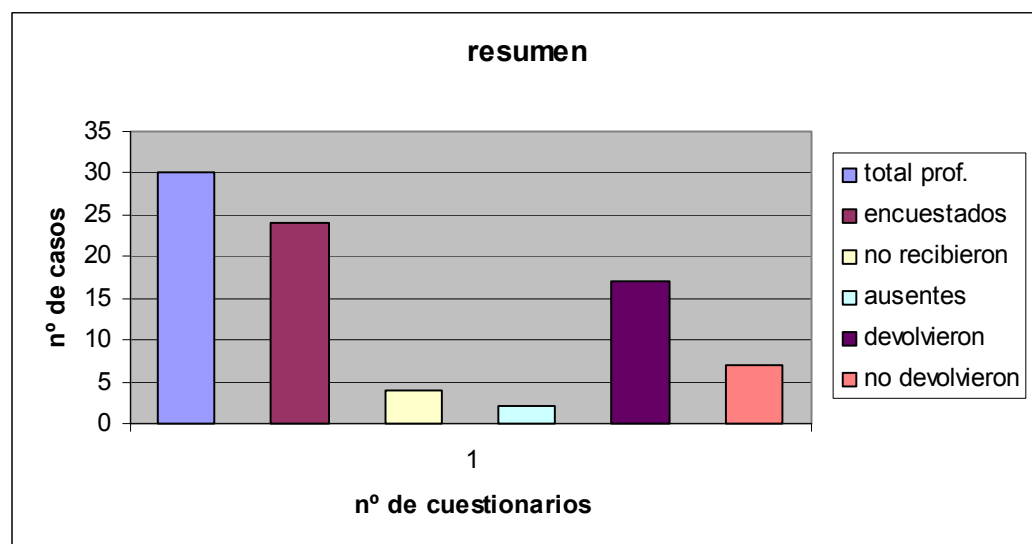
El cuestionario permitió una complementariedad con las otras técnicas utilizadas ya tivo contrastar información recogida con las técnicas de utilizada en el estudio cualitativo. En primer lugar se presenta el primer cuadro resumen de datos de los cuestionarios aplicados a los profesores de dos establecimientos educacionales.



CUADRO RESUMEN DATOS DE CUESTIONARIO APLICADO A PROFESORES																	
Ítemes	Nº de casos																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	5	4	4
2	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	4	4	4	4	3
3	4	4	4	4	1	4	4	4	1	3	2	2	1	4	3	2	4
4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3	3
5	4	3	4	4	4	4	1	4	4	4	4	3	4	4	1	4	4
6	3	3	1	1	2	4	4	4	3	2	2	2	1	3	4	2	2
7	3	3	3	2	4	1	1	4	2	4	4	3	3	4	4	3	3
8	4	4	4	4	1	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4	3	4
9	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	1	3	4	4	3	3
10	4	4	3	3	4	4	3	4	4	4	nr	1	3	4	4	3	3
11	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	nr	3	4	4	4	3	3
12	4	4	3	3	3	2	4	4	3	4	4	2	4	4	4	3	4
13	4	4	4	4	nr	4	3	4	3	3	4	3	4	4	4	2	4
14	4	1	4	4	4	4	4	4	3	2	4	4	1	4	4	3	4
15	4	4	3	3	4	4	3	4	3	3	4	2	3	4	4	2	3
16	4	3	3	3	4	4	3	4	3	2	nr	1	3	2	3	2	3
17	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	nr	1	3	4	3	3	3
18	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
19	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4
20	4	4	4	4	1	4	4	4	1	4	4	3	4	4	4	3	4
21	4	3	3	4	1	4	3	3	3	4	3	nr	3	4	4	3	4
22	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	3	3	4	4	2	4
23	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4
24	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4
25	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4
26	4	3	3	4	1	4	3	4	4	4	4	2	4	4	4	3	4
27	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	4	4	2	3
28	3	3	2	3	4	4	4	4	3	2	nr	3	nr	4	4	3	4
29	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	2	nr	4	4	4	3
30	4	3	3	3	nr	4	4	4	3	3	3	2	3	3	4	3	3
31	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3
32	4	3	3	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4
33	3	3	2	3	3	4	4	4	3	1	nr	3	4	4	3	3	4
34	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4
	132	120	115	123	105	131	120	135	111	114	103	93	106	132	130	101	121

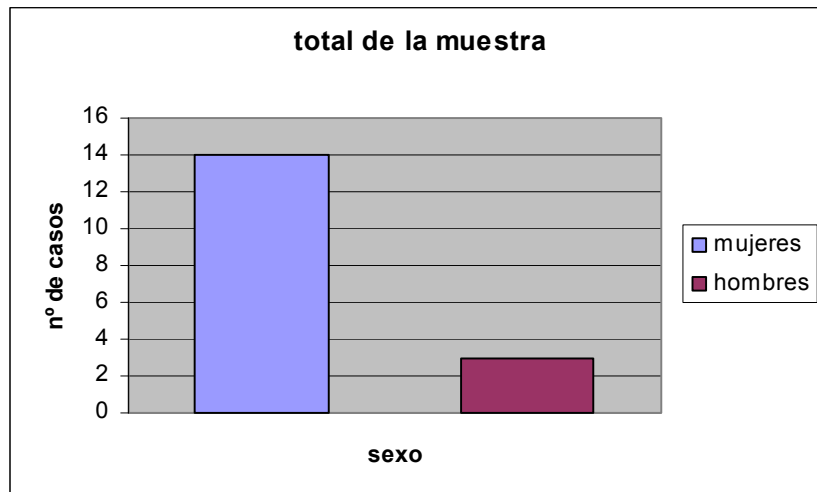
**El cuadro N° 1** nos muestra el número de profesores a los cuales se aplicó el cuestionario (17) y el número de ítems que tenía el instrumento (34). En la última fila muestra los puntajes obtenidos por cada profesor. El puntaje máximo era 136 puntos y el puntaje mínimo fué 34 puntos, el recorrido 102. A mayor puntaje se consideró que tenía una actitud positiva hacia los alumnos mapuches y el menor puntaje representa una actitud negativa o desfavorable hacia ellos.

**Gráfico N° 1**



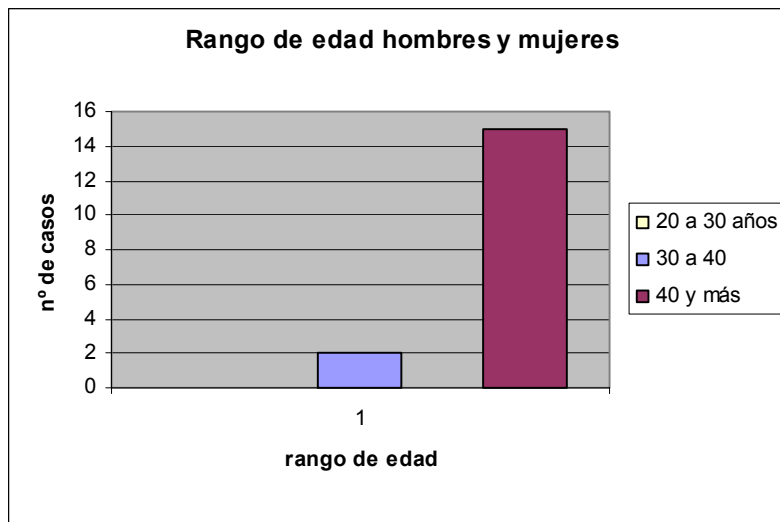
El total de profesores de las dos escuelas fue 30, 18 profesores correspondían a la escuela Villa Carolina ocho varones y diez mujeres y doce profesores a la Escuela F- 538 de Labranza, cuatro varones y ocho mujeres. A 24 docentes se les entregó el cuestionario, cuatro docentes no aceptaron recibirlo, dos no estuvieron presentes cuando se entregó el instrumento y siete no devolvieron, respondiendo que se les había extraviado manifestando una actitud de no colaboración con el estudio.

**Gráfico N° 2: Total de la muestra real de profesores a quienes se les aplicó el cuestionario.**



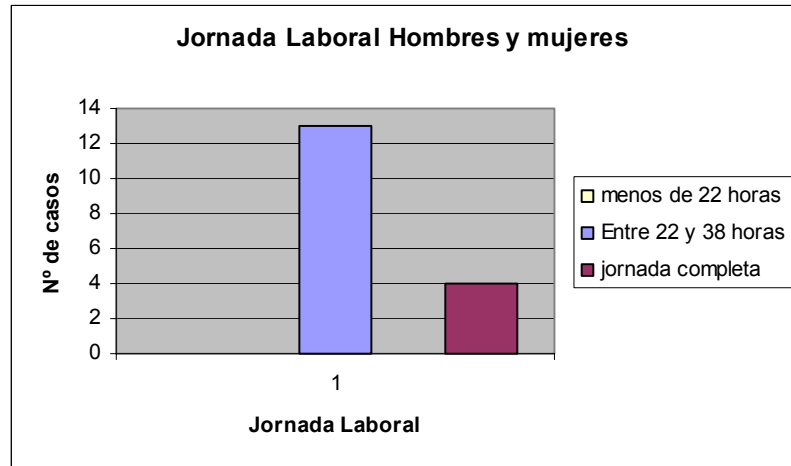
Del total de la muestra de 17 profesores: habían 14 mujeres y 3 hombres de ambos centros educativos. Esto no demuestra una clara tenencia actual que la mayoría de los docentes son damas, y que la tarea de la educación de las nuevas generaciones está siendo impulsado por las mujeres en muchos contextos educativos formales.

**Grafico N° 3**



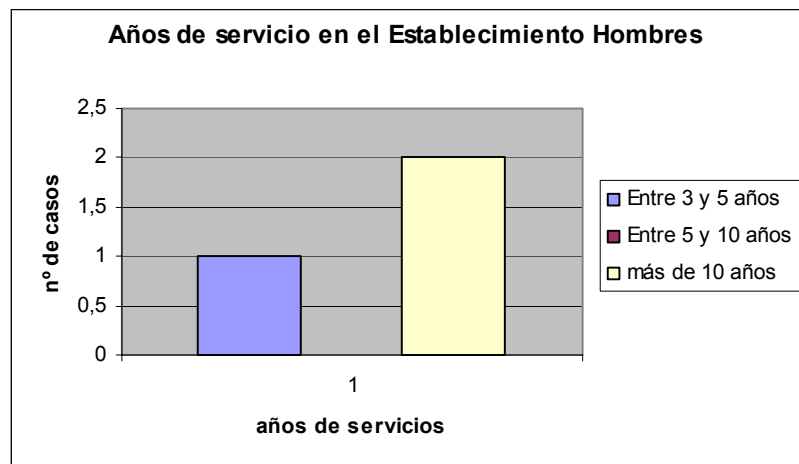
El rango de edad de los profesores varía entre 30 a 40 años de edad, y 16 de más de 40 años de edad. Es necesario mencionar que en la muestra total de profesores, por observación realizada por la investigadora, la mayoría de los docentes está en el rango de más de 40 años de edad.

**Gráfico N° 4**



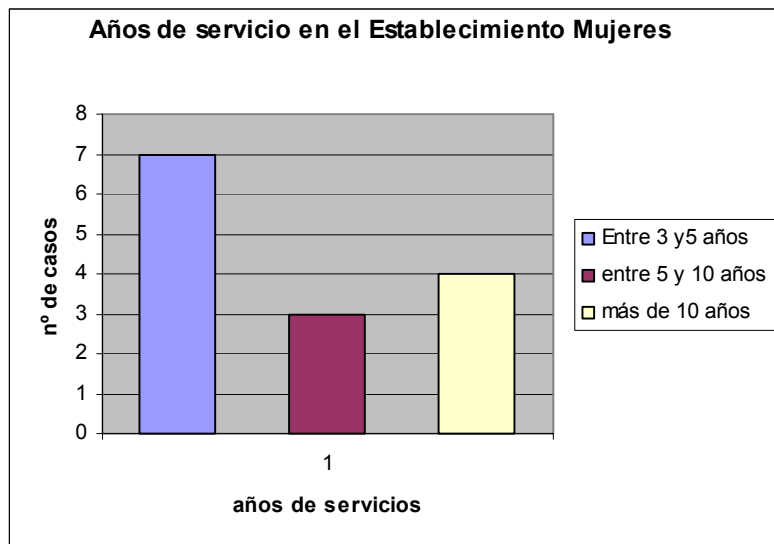
13 docentes tienen entre 22 y 38 horas de jornada laboral y 4 tienen jornada completa en el establecimiento. Todos los docentes se desempeñan en un solo establecimiento lo que podría significar un mayor compromiso con la unidad educativa y con sus alumnos.

**Gráfico N° 5**



Según estos datos, solo hay un profesor que tiene entre tres y cinco años de servicio en el establecimiento y dos profesores que tienen más de 10 años en la escuela.

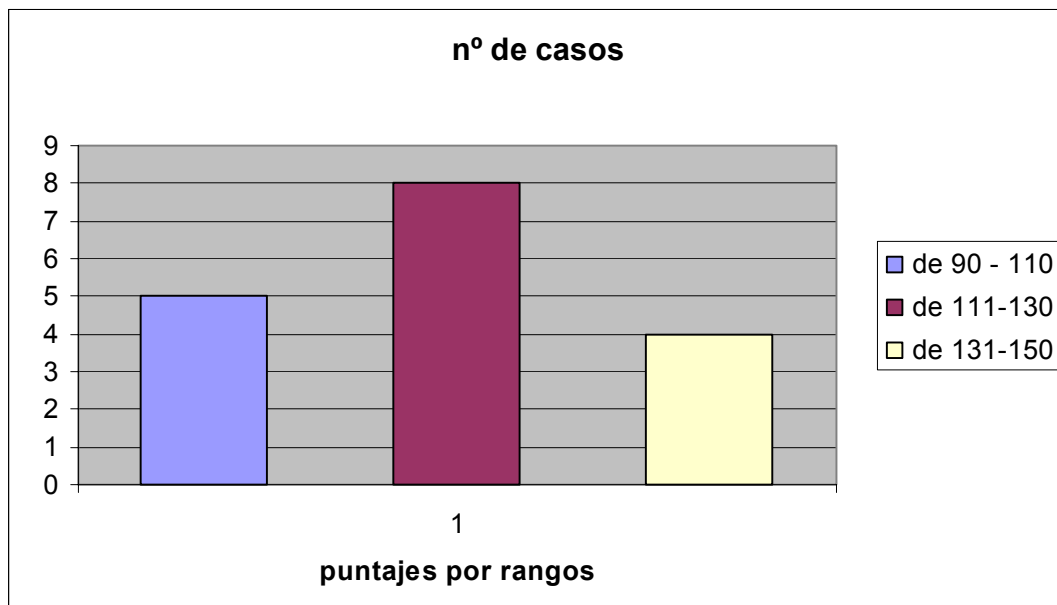
**Gráfico N° 6**



Entre 3 y 5 años de servicio se encuentran siete profesoras, entre 5 y 10 años, 3 profesoras y con más de 10 años hay 4 profesoras.

Se aprecia que los profesores que tienen menos años de servicio tendrían una actitud más favorable hacia los alumnos mapuche, se comprometen y tratan de conocer más a los niños para hacer una labor más pertinente.

**Gráfico N° 7**



De acuerdo al gráfico presentado hay 5 docentes que tendrían una actitud desfavorable hacia los alumnos mapuches por el bajo puntaje obtenido en un rango de 90 a 110 puntos, 8 docentes que están en un rango de 111 a 130 puntos, presentarían una actitud regular hacia los alumnos mapuche; cuatro docentes en el rango de 131 a 150 puntos presentan actitud favorable hacia los alumnos de origen mapuche.

#### **4. ANÁLISIS ESTUDIO COMPLEMENTARIO**

##### **Preguntas abiertas planteadas en el instrumento.**

###### **a) relaciones interétnicas**

*“Los alumnos mapuches que atiende son muy tiernos y amorosos, a veces un poco tímidos, pero hay que motivarlos y darles oportunidades. Hay ocasiones en que los alumnos mapuches son mucho más inteligentes que los demás” (Profesora)*

*“Existe la diversidad ya que como cualquier niño existen problemas socioculturales que los hacen distintos, uno de otro, responsables y con ganas de participar en todas las actividades” (profesor)*

Habría una visión heterogénea de las relaciones interétnicas, por una parte reconocen e identifican a los alumnos de origen mapuche, pero luego hay una contradicción al mencionar que todos los alumnos son iguales y no habrían diferencias entre ellos. Esto lleva al proceso de negar la identidad del niño, lo que permitiría inferir que habría una asimilación individual y social, proceso por virtud de cual las culturas, individuos o grupos diferentes que representan culturas distintas quedarían fundidos en una sola unidad homogénea, eliminándose las características del grupo más débil. Ejemplos más frecuentes se presentan cuando grupos sociales más poderosos dominan y absorben grupos más débiles. Es el caso de la cultura mapuche que está siendo absorbido por la cultura nacional chilena, entendiendo como cultura nacional chilena todo el patrimonio de



conocimiento originado en la sociedad occidental tanto de origen científico, académico, filosófico.

## **b) Identidad**

Se observaría una negación de la identidad del niño mapuche ante la pregunta ¿Que opinión tiene Usted de los alumnos mapuches que atiende? Un profesor señala *“son niños igual que los otros, pues todos estamos insertados en un país en que todos somos chilenos, creo que no se puede hacer diferencias entre un niño y otro, vuelvo a repetir no hay niños mapuches y no mapuches para mí todos pertenecemos al mismo país Chile”* (Profesor no mapuche)

En este discurso se podría apreciar una actitud indiferente al no reconocer el origen del niño mapuche, ya que los considera a todos por igual, sin poseer una cultura determinada en otras palabras, se ve una actitud homogeneizadora en el ámbito de la educación al considerar a los niños uniformes, sin diferenciar entre culturas.

Otro profesor, aunque con una actitud más positiva hacia los alumnos mapuches señala ante la misma pregunta 1. *“son tan inteligentes como cualquier alumno, con sus defectos y virtudes, no descalifico, ni discrimino, pues somos todos iguales ante Dios y los hombres”*. Pero de la misma manera igual termina igualándolos, sin considerar la pertenencia cultural u origen étnico.

Otro señala: *“todos mis alumnos son iguales, no hay diferencia, mapuches o no mapuches tienen las misma opciones y oportunidades”*. Este profesor define la situación, y desde esta definición de la situación considera que todos sus alumnos son iguales, no ve la diferencia, y alude a las oportunidades, desde este punto de vista también habría una invisibilización del fenómeno de pertenencia étnica.

### **c) Discriminación.**

Se apreciaría en los docentes del estudio una desvalorización y negación de la existencia de poblaciones discriminadas en términos políticos, sociales y económicos. También el trato homogéneo otorgado, sin tomar en cuenta sus diferencias y necesidades específicas, es una manifestación de la invisibilización a la que son sometidos los alumnos mapuches en las escuelas. Y esto se traduce en discriminaciones y omisiones a la hora de considerar la presencia de ellos en el curriculum de las escuelas urbanas

Hay un conocimiento incipiente de considerar que las poblaciones indígenas no han tenido las mismas oportunidades de acuerdo a esto un profesor nos señala *“A lo mejor que tiene menos oportunidades en una sociedad discriminativa”* (profesor no mapuche).

#### **d) Relaciones interpersonales.**

Cuando surgen problemas en la comunicación o en sus juegos sale a relucir el origen étnico, y los alumnos no mapuches molestan a sus compañeros mapuche tratándolos de “*mapuchón, indio*”. Sin embargo al contrastar opiniones se observa la contradicción entre discursos y entre discurso y acción por su variabilidad. “*No tengo ninguna opinión especial de ellos como mapuches, son igual que los demás, hay ciertos niños que no comparten con ellos, pero la gran mayoría no hace diferencia*” “*La relación entre mapuche y no mapuche, es buena, los no mapuche quieren mucho a los compañeros, ya que estos, por lo general, son muy tranquilos*” (profesor no Mapuche).

#### **e) Convivencia**

Ante la pregunta: ¿cómo describiría la relación de convivencia entre los alumnos mapuche y no mapuche?, un profesor señala: “*Por lo menos en los cursos que yo atiendo son muy pocos los casos de mala convivencia*”.

En general los profesores tienen la percepción que la relación de convivencia entre los alumnos mapuche y no mapuche son buenas, aunque reconocen los problemas cuando los alumnos pelean o no están de acuerdo en algún tema, una profesora señala: “*La convivencia es buena, ellos no discriminan*”.

También otro profesor manifiesta con respecto a la relación de convivencia. *“Es buena a pesar de que algunos son indiferentes con ellos, no los molestan pero muchas veces no solidarizan con ellos”* (Profesora no mapuche), *“Considero que la relación entre los alumnos mapuche y no mapuche es buena, en términos formales, es decir dentro de la sala de clases, pero a veces no ocurre lo mismo en los recreos”*. *“La relación es buena creo no percibir una discriminación hacia ellos, en su gran mayoría se integran al resto de sus compañeros”*.

La indiferencia entrega una alerta, o sea porqué los alumnos no mapuche son indiferentes con sus compañeros mapuche, que percepción tienen de ellos, queda la pregunta abierta. También nos podemos preguntar que significa que la relación en términos formales sea buena, o sea en la sala de clases los alumnos no mapuches actúan de una manera con sus compañeros mapuches y fuera de ella cambian de actitud y porque? Son preguntas que pueden conducir a nuevas investigaciones.

## **CAPITULO IV**

### **1. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DESDE EL PARADIGMA CUALITATIVO.**

A continuación se presentan las categorías de análisis que se derivaron de las técnicas de recolección de datos. Grupo Focal y entrevista individual. Desde el paradigma cualitativo. En primer lugar se abordaron las categorías de análisis de la técnica, entrevista semi -flexible realizada a los profesores.

#### **1.1 Relaciones Interétnicas (Entrevista a profesores)**

En Chile se da dado históricamente una relación interétnica e intercultural de dominación, la cultura occidental chilena criolla, no entró en una relación horizontal, ni de cooperación con la sociedad mapuche y otros pueblos originarios que había en el territorio que hoy denominamos Chile. Más bien hubo una yuxtaposición de culturas y se dio todo un proceso de aculturación entendido como un conjunto de contactos e interacciones recíprocas entre las culturas, luego con la prolongación del contacto se empezaron a aceptar algunos elementos, pero se rechazaron otros, la lengua uno de los sustratos más importantes de la cultura, se deterioró el sistema social de la cultura mapuche, se produjo entonces la asimilación gradual que acepta poco a poco los valores del otro.

Un profesor señala “*por ejemplo no quieren participar en el guillatun, porque le tienen prohibido*”, en este sentido muchas familias que han decidido participar en la iglesias evangélicas, abandonan las manifestaciones culturales propia del pueblo mapuche, y que una de ellas es la ceremonia del Guillatun, (ceremonia de rogativa a Dios) y de esta forma van abandonando los patrones propios de conocimiento para adoptar un conocimiento foráneo sobre sus sistema de creencias. De esta forma se va produciendo la aculturación y asimilación.

## **1.2 Discriminación étnica (Entrevista profesores)**

La escuela no logra adecuarse a las necesidades y al contexto sociocultural de los educandos por lo que actúa discriminando y negando a los estudiantes de origen mapuche, porque no se asume un curriculum en el cual donde se consideren los conocimientos de la cultura mapuche. En la escuela sólo es validado un curriculum que responde a la hegemonía de la nacionalidad chilena y la cultura dominante.

Muchos mapuches urbanos son afectados por no pertenecer a la clase hegemónica y ni al nivel socio económico medio o alto, por lo que se observa, existiría hacia los niños mapuches una doble y hasta triple discriminación: primero por pertenecer a un pueblo indígena, segundo, por ser pobre y tercero, por no responder al prototipo de persona aceptada por la sociedad dominante es decir, de piel clara o blanca, rubio de ojos claros.

Dichas alteraciones serían una de las consecuencias más visibles de los conflictos resultantes de la confrontación de la identidad primaria en la que fueron socializados y las diferentes búsquedas de formas de identidad con que se encuentran en la ciudad. Estos conflictos aparecerían aún más marcados cuando se experimenta el rechazo y discriminación por parte de la sociedad receptora en este caso una realidad urbana adversa, donde no se conocer completamente los códigos para desenvolverse adecuadamente en ella, esto se da principalmente en los padres y abuelos que son quienes han emigrados desde el campo a la ciudad.

Aunque para algunos está claro qué es discriminar, no basta con saber el concepto, sino cómo se puede cambiar de actitud, para entrar en una relación intercultural en igualdad y respeto. Un profesor señala: *“la discriminación para mí es la no aceptación de una persona por algún rasgo que lo distinga de otra, sea de tez de piel, color de piel, color de pelo, una nacionalidad, una condición sexual, etnia de la cual proviene, etc.”* El fenómeno de la discriminación étnica es un hecho y está instalado en muchos niños, pero de ¿quién aprenden los niños a discriminar?, ¿porqué de las actitudes discriminatorias?. La discriminación negativa es un acto que se aprende en la sociedad, en la interacción social, donde las generaciones adultas traspasan estos modelos a los menores, cuando se refieren en forma peyorativa a los indígenas intrínsecamente están explicitando una desvaloración por la cultura y por las personas que son parte de esa cultura.

La negación de los marcadores de identidad mapuche, como la lengua, cuya negación se atribuiría al hecho de no querer ser identificado como mapuche en la ciudad, acarrearía el rechazo de la propia identidad y el deseo nostálgico de volver a la comunidad donde ya no se puede regresar.

Es el caso de los padres de los niños. En este caso la perspectiva de la aculturación nos ayuda para comprender la identidad mapuche urbana; por ello no se pudo dejar de reconocer la existencia de la discriminación ni los efectos negativos que ésta provoca en cada individuo. Cada una de las personas mapuches que se han entrevistado, especialmente los pertenecientes a estratos sociales más bajos, se quejan de haber sufrido la discriminación, no una, ni dos veces, sino en forma permanente. Entre los mapuches urbanos, lo que resulta interesante destacar, es la asociación que se hace entre discriminación y la voluntad -consciente o inconsciente- del mapuche urbano de esconder su identidad para lograr una mejor adaptación.

### **1.3 Identidad étnica (entrevista a profesores)**

Al entrevistar a profesores estos señalan que las familias mapuches que viven en Temuco han perdido en gran medida su identidad étnica o existe un deterioro de esta identidad. De esta manera La pérdida de la identidad y sentido de pertenencia también se señalan como una situación que viven las familias mapuches en el ámbito urbano. En relación a este tema se señala: “ *Ahora yo creo que el mapuche urbano ha perdido mucho su identidad y la ha perdido por una cuestión de fuerza, porque para*



*insertarse dentro del mundo de, entre comillas blancos si lo podemos llamar de alguna manera, ha tenido que tomar dos caminos: una o sufrir peyorativamente la discriminación permanente en todo sentido, apellido, piel, currículo, trabajo, colegio, amigos o aceptar las reglas que le impone la sociedad occidental, blanca, es decir que se yo si te podí teñir el pelo medio café, tiñetelo o sea cosa de ir tapando lo que más podamos encubriendo lo que más podemos de donde venimos de los que somos” (profesor no mapuche).*

Esta pérdida gradual o deterioro de la identidad étnica de los niños mapuches o de las personas mapuches en la urbanidad, es porque tienen que insertarse a un contexto que es totalmente adverso para cultivar o practicar las manifestaciones culturales propias, ceremonias, comidas, vestuario, desaparece todo lo típico y tienen que adaptarse al entorno, asumiendo otros códigos, propios de una ciudad moderna y de alta densidad poblacional. “El sentido de identidad, yo se los hago saber, pero los absorbe mucho el sistema pu, el sistema de vida, bueno un montón de cosas más y lo otro en que los papá hablan muy poco (se refiere a la lengua mapuche) tratan de evitar que los niños aprendan, un error grande ah. Para mi gusto el hecho de que uno no sepa mapuche, es exclusivamente responsabilidad de los padres” (Profesor mapuche). “Pero en la parte de su identidad de ellos esas cosas ellos la evaden, siempre que uno les pregunta ellos no saben, no tengo idea” (profesora no mapuche) Por la religión porque, por ejemplo, no quieren participar en Guillatun, porque le tienen prohibido” (Profesora Mapuche).

#### **1.4 Nivel socioeducativo, cultural y económico (entrevista a profesor)**

En gran medida estos problemas son generados por la injusta distribución de los bienes y servicios, y la falta de profesionalización de los padres de los niños mapuches, por cuanto la gran mayoría de ellos se desenvuelve en oficios, que generan un bajo ingreso familiar, lo que desencadena una baja calidad de vida de las personas y con ello la desesperanza, falta de motivación, presentándose el estrés y la depresión principalmente. Frente a esto se señala: *“Por tanto hay mucho mapuches en la construcción, servicios, ni siquiera profesión, panadería, repartidores”* (profesor no mapuche)

Esto demuestra que los niveles de ingreso de muchas familias mapuche, se sitúan en el nivel socioeconómico bajo, uno por la falta de escolaridad y profesionalización por cuanto sólo pueden acceder a las fuentes laborales de servicio. De esta forma la discriminación que viven las familias de los niños y los niños mapuches es pertenecer a una clase social baja, que no tiene los medios para ofrecer una mejor calidad de vida.

En este contexto se puede entender la discriminación mapuche y situar el hábitat de la mayoría de los indígenas de Chile, insertos en los barrios periféricos de muchas comunas. En el contexto de la ciudad de Temuco los mapuches se insertan como individuos pertenecientes a una minoría nacional. En tanto tales, los mapuches se insertan en Temuco en forma dividida y fragmentada, como resultado de un proceso de

deslocalización geográfica, de desestructuración de los lazos familiares y de marginalización en la cadena de las relaciones económicas.

Esta segregación se representa en la distribución espacial de la población mapuche de la región y principalmente, en Temuco y Santiago. El último censo del 2002 demuestra que la población mapuche total es 604.349 De acuerdo a los datos censales, es en la Región de la Araucanía donde se concentra la mayor cantidad de indígenas en Chile 204.125 personas, cifra que representa el 29,6 % de la población indígena total del país y el 23, 5 % de la población total regional y 192.362 personas residen en Santiago, Región Metropolitana (INE, Censo 2002), donde la población en situación de pobreza y extrema pobreza es superior al 30% (Mideplan Casen 2000). Cabe destacar, por tanto, que las comunas de mayor concentración de población indígena de la Región, coinciden con aquellas donde el porcentaje de población en situación de pobreza es más alto. Ello nos lleva a ver los barrios periféricos de Temuco no solamente como lugares de concentración y reproducción de la pobreza urbana, sino también como espacios de discriminación y segregación socioeconómica – étnica y cultural. Con todo, es posible afirmar que existe una relación casi directamente proporcional entre población mapuche urbana y población en situación de pobreza y pobreza extrema.

Por tanto, en la escuela se evidencia una red compleja de discriminaciones, no sólo se discrimina a los niños mapuche, *un profesor señala: “no nos respetamos, pero reitero no solamente en lo indígena, en todo orden de cosa, tu usas lentes y soy el cuatro ojos, tú eres gordito y soy*

*el guatón, la niñita gordita y soy una ñoña, somos muy peyorativos los chilenos*". Desde este punto de vista la discriminación en los niños es un fenómeno que es habitual y se manifiesta de diversas maneras. De esta manera el lenguaje es la forma más habitual para discriminar, se tipifica a las personas mapuche, se les estigmatiza o estereotipa, los niños de origen chileno definen a los niños mapuche como **“negros”**, **“mapuche llorón”**, **“indio”**, **“mapuche cochino”** en muchos casos, de esta forma establecen una relación marcando una diferencia, una diferencia negativa, definen una situación y actúan desde esa definición y las relaciones interpersonales se vuelven tensas y hostiles entre el grupo de pares, pero considerando que los niños resuelven de manera especial sus conflictos, los niños que se consideran de origen chileno en un momento discriminan a los niños mapuche, pero en otros momentos también los integran en sus juegos y actividades.

### **1.5 Relaciones interpersonales (Entrevista a Profesor)**

Los niños mapuches dicen sentirse discriminados por sus compañeros. El profesor también reconoce que cuando se pasa la lista y nombran a los alumnos mapuches por sus apellidos también esto provoca risa de sus compañeros no mapuche. *“yo te diría, que así como de un 100 por ciento no, pero podría decirte que de un 80% de los chicos son crueles, pero no ex profeso, no le dicen a tú eres mapuche, ja, ja, ja, sino que, que sé yo Hueñicao. ¡ ah Heñicao! Y se ríen. (Profesor no mapuche).*

## 1.6 Asimilación, integración y Mestizaje (entrevista profesor)

La asimilación: este concepto se utilizó por primera vez en la investigación de las relaciones en Estados Unidos para discutir el proceso por el que los grupos de migrantes se integraba en la cultura blanca dominante, a partir de ese estudio la asimilación constituye una propuesta de uniformización cultural, se propone y supone que los grupos de minorías van a ir adoptando la lengua, los valores, las normas, y las señas de identidad de la cultura dominante y que paralelamente van a ir abandonando la cultura propia. El origen de este modelo se encuentra en el siglo XX y en relación con la afluencia de inmigrantes la asimilación paso a ser sinónimo de aculturización.

Por su parte, la aculturación la entendemos como el proceso de pérdida de la cultura de un pueblo al entrar en contacto con otro técnicamente más avanzado, y la transculturación proceso de cambio cultural como resultado de los contactos intensos y directos entre dos o más sociedades inicialmente diferentes y autónomas. De esta posición que asimila la identidad indígena a una identidad fundamentalmente rural y campesina, se desprende una segunda respecto de la migración y la adaptación a los medios urbanos. Esta consiste en sostener que una vez acontecida la migración, el nuevo ciudadano se integra al medio urbano a partir de su **asimilación progresiva** a una identidad de clase, olvidando o dejando de lado en gran parte su identidad de origen.

Esto se denota con la siguiente frase: *“la gente mapuche se cambiada el nombre, se cambiaba los apellido y lo castellanizaba, por tanto eso te habla al mil por ciento, del deseo profundo de ir dejando como todo, esto atrás, e imbuirme en lo que es lo moderno, en todo aquello que me aleja lo más posible digamos de esta base étnica”* (Profesor no mapuche).

Los estudios sobre la migración indígena, su urbanización y mecanismos de adaptación a los medios urbanos son hoy más abundantes, en conocer las diferentes maneras en que dicha identidad logra no solamente ser reproducida sino también recreada. El pueblo mapuche no constituye una excepción a esta tendencia. Pensar en los migrantes mapuches y hablar de la cuestión mapuche urbana nos remite a abordar esta problemática, a partir de dos criterios. El primero, está definido por el contexto que determina y que permite explicar la migración rural - urbana mapuche. El segundo, nos lleva a la revisión de las consecuencias que el proceso migratorio tiene sobre la sociedad mapuche actual, y cómo ésta logra reconstruir su identidad en la ciudad.

Por otra parte, tenemos el concepto de mestizaje, *“el mestizo es a la vez una categoría englobante, pues incluye a todas las mezclas, y específico, cuando designa a los hijos de españoles y de indígenas”* (Carmen Bernard: 2000:62) Frente a esto se señala: *“ Al igual que yo le hago ver a mis niños siempre, nosotros somos de un base mestiza, la cultura chilena es un sincretismo entre lo indígena y lo español, por lo tanto, el reírnos de los descendientes directos de que todavía mantiene*

*llamándolo así como el mapuche puro, por tanto, al momento de reírme yo de ello, me río de mí mismo”(profesor no mapuche).Con respecto al mestizaje un apoderado dice: “Entonces aquí en Temuco es una mezcla muy rara acá hay niños que tienen apellido mapuche con Italiano”.*

Debemos reconocer que ninguna cultura existe en estado puro, idéntica a sí misma desde siempre, esto nos conduce a reflexionar sobre los modos de contacto con otras identidades y se van produciendo los procesos de transformación cultural y de diferenciación identitaria. El proceso que experimenta cada cultura en situación de contacto cultural, es decir, de desestructuración y reestructuración es, en realidad el principio de evolución de cualquier sistema cultural. Toda cultura es un proceso de permanente construcción, deconstrucción y reconstrucción. En muchos casos, el término de mestizaje aparece como sinónimo de aculturación. Para que la noción de mestizaje sea operacional es necesario partir de la persona misma, del híbrido, mezcla de dos naciones, que se conciben como intrínsecamente distintas y en posición jerárquica, herederos de dos tradiciones.

El énfasis está en el hecho que el mestizaje es una configuración que pone en contacto a individuos pertenecientes a categorías étnicas diferentes, cuyo vínculo los hace pertenecer a un ámbito social determinado, aún cuando la relación implica una desigualdad, y que influye en la posición del actor en la jerarquía social.

En este caso, en el estudio aparecen muchos matrimonios mixtos, en que uno de los padres es de origen mapuche y el otro es de origen chileno criollo y el hijo asume una de las identidades con más fuerza que la otra. El mestizaje es una realidad que debe ser trabajada en el sentido de que los niños puedan tener una identidad clara y definida sin tantas ambigüedades.

Además, que los niños hijos de migrantes tienen menos referentes socioculturales de la identidad mapuche por tanto tienen mayor dificultad de autoidentificarse como mapuche, sin embargo, la educación de los padres y el componente histórico, le entrega los elementos necesarios para asumir una autoadcripción como mapuche y una autoidentificación como tal, así como también el entorno les ayuda a autoidentificarse así. Por ejemplo un padre de familia nos relata: *“por mi papá tengo apellido mapuche, por mi mamá no, sabemos de donde somos de donde venimos, ya se está tomando de otra forma, la descendencia como le decimos”*.

### **1.7 Rol de la escuela (Entrevista a profesor)**

La escuela es un poderoso centro de socialización secundaria, y que por otro lado ha sido uno de los factores que más ha influido en el proceso de aculturación de los sujetos pertenecientes a la étnia mapuche. La educación como aculturación, en tanto, supone el contacto directo entre dos culturas y por ende la transmisión de contenidos y valores culturales. En este proceso es necesario que una de las dos culturas se manifieste receptiva a la influencia de la otra cultura.



Cuando una persona se ve sometida a dos o más estilos o formas de socialización, puede no ser negativa, pues los seres humanos somos adaptables, necesitamos la diferencia, la diversidad, lo múltiple, pero se genera un problema cuando una forma de enseñanza aprendizaje excluye, contradice o lo que es peor niega a la otra. Esto constituye una discriminación. Esto es lo que ha sucedido históricamente en la educación chilena con respecto a la sociedad mapuche y a su propia educación, no ha considerado su particularidad lingüística, cultural, histórica, ni los principios y valores que la sustentan.

De esta manera las formas propias de enseñanza aprendizaje que se practicaban y que, según lo observado, aún se practican en las familias mapuches, especialmente en aquellas familias que mantienen su identidad cultural, son sistemáticamente excluidas por la escuela.

Los docentes tienen parte en esto y deben hacer su propia contribución para ayudar a nuestros niños a desarrollar una identidad étnica.

*“Ahora pasa fundamentalmente por lo que hagamos los docentes, no hay docentes preparados, que sé yo te hablo de un Magíster en Interculturalidad” (profesor no mapuche).*

La discriminación se puede revertir en el sentido que se prepare a los docentes para aplicar una educación más pertinente a los educandos: De acuerdo a esto se señala: *“Y eso pasa por un perfeccionamiento permanente*

*que no se da, también por cuestión económica por ejemplo; un magíster en cultura bilingüe o interculturalidad”.*

De esta forma, el fenómeno de la discriminación étnica se puede minimizar en la medida que eduquemos para la diversidad. *“Cuestiones que cuando es uno ignorante se ríe, pero si tú entiendes que hay una diversidad cultural como hay una multiculturalidad de otro punto de vista, aprender el idioma, válido, pero que se inserte más todavía este hecho de la multiculturalidad, nuestro país es un país tremendamente multicultural” (profesor no mapuche).*

*En este sentido los agentes de socialización secundaria tienen un rol muy importante en el proceso de disminución de la discriminación étnica, puesto que los niños pasan gran parte de su tiempo en la escuela y en un tiempo en que están muy abiertos y sensibles a toda la información y formación que reciben. Los seres humanos no nacemos discriminando, por tanto, es un proceso de aprendizaje en la experiencia y de los modelos de las personas mayores y de las relaciones interpersonales que se establecen en la cotidianidad, pero si formamos sujetos nuevos, nuevas generaciones con una mentalidad de apertura, receptividad, abiertos a otros conocimientos culturales, se podrá contribuir a formar sujetos más libres y sin estereotipos, ni estigmas y que puedan establecer relaciones más igualitarias y horizontales sin prejuicios, sin discriminaciones ni exclusiones de ningún tipo.*

## **1.8 pertinencia curricular (entrevista profesor)**

Un profesor (mapuche) frente a la pregunta ¿Es necesario tratar contenidos de la cultura mapuche? nos relata: *“Yo creo que sí, en todos los colegios veo yo que hay mapuche que es la raza chilena. En los colegios municipales hay muchos mapuche, yo creo que esas cosas faltan de primero básico ver estas unidades, integración porque cuando los niños están más grandes sufren estas cosas, yo creo que cuando llegan a adulto tú la asumes, pero cuando eres niño de primero, segundo, los niños sienten esa discriminación, y se sienten dejados de lado, porque te digo yo no lo sé, será que en la casa han sufrido algún problema con eso”*.

La escuela a través de la aplicación del curriculum escolar pretende la formación de individuos con una valoración del conocimiento del patrimonio cultural occidental lo cual incide directamente en la pérdida del saber y conocimiento del patrimonio cultural mapuche como principal marco de referencia para la identificación social y cultural del niño. Sumado a esto la falta de profesores capacitados en conocimientos y saberes mapuches incide en un desconocimiento progresivo de los alumnos respecto de su propia cultura y sociedad, debido a que los profesores se asumen sin competencias para formalizar la presencia de conocimientos educativos mapuches en la dimensión teórica y práctica del curriculum escolar.

## **2. CATEGORIAS DE ANALISIS QUE SE DERIVARON DE LA TECNICA DE ENTREVISTA SEMI FLEXIBLE REALIZADA A LOS ALUMNOS**

### **2.1 Identidad étnica (entrevista alumno)**

Una alumna mapuche frente a la pregunta ¿qué significa para ustedes ser mapuche? señala: *“una gran felicidad tener mi apellido mapuche y eso para mi es mi herencia y para mi familia también”; “para mi ser mapuche significa mucho, porque me siento feliz de tener un apellido mapuche”*.

A pesar de que muchos niños mapuches sufren discriminación tienen clara su identidad étnica, tal vez la propia discriminación les hace recordar su origen étnico, aunque de una manera que afecta su autoestima personal y social.

### **2.2 Discriminación étnica (entrevista alumno)**

Un niño mapuche nos relata: *“la discriminación es cuando a uno lo hacen sentir mal o lo tratan mal, le dicen cosas feas”*. Otra niña dice: *“ si es que todos te traten mal o que te digan que eres imperfecta y uno se siente muy mal”*. *“Si la mayoría de los niños discriminan a veces porque uno es así, pero por ejemplo a mi la mayoría me dice mapuchona, india, siempre, no hay día que no pase que no me digan así”* (entrevista individual niña mapuche)

El desafío de superar la discriminación étnica hacia los niños mapuche en la escuela es una necesidad, sólo de esta manera podremos formar niños sanos y libres con una alta autoestima de sí mismos y con una clara identidad dentro de la sociedad de origen y la sociedad chilena. Además el conocimiento que deben asumir los alumnos que no son de origen mapuche, es aprender a conocer más la cultura mapuche y de esta forma podrían apreciar y valorar los patrones propios de la cultura mapuche.

### **2.3 Nivel socioeducativo, cultural y económico (entrevista alumnos)**

De los datos recogidos es posible observar que los problemas de las relaciones interétnicas y la discriminación étnica se relacionan con otros problemas que vive la población mapuche en el ámbito urbano, que **son** problemas socio-culturales, socioeducativo y económico, de pobreza, en este sentido se señala ante la pregunta ¿sabes tú qué es la discriminación? *“yo sí lo sé, porque a mí me han discriminado, por vivir en un campamento”* (Entrevista Individual alumno mapuche).

La pobreza en que muchas familias mapuches viven es un factor de discriminación que se añade ya al hecho de su origen étnico y dificulta las relaciones interétnicas en condiciones de igualdad, trato horizontal.

En el ámbito urbano, donde se encuentra la mayoría de las escuelas y específicamente las dos escuelas donde se realizó el estudio, abundan

graves y complejos problemas como pobreza, *“alto nivel de cesantía, tráfico y consumo de drogas, locales clandestinos de expendio de alcohol en los alrededores de la escuela, delincuencia, pandillas, hogares mal constituidos, niños solos, violencia intrafamiliar, machismo, trabajo infantil”*. (Proyecto Educativo Institucional Escuela Villa Carolina: 2004).

La falta de reconocimiento de la diversidad cultural, que desencadena en la discriminación y negación se da como una violencia simbólica<sup>4</sup> por ejemplo: un alumno dice *“eso proviene de los niños ignorantes que se burlan de otras personas sin conocerlas”* Otro niño señala: *se discrimina porque no se entienden, por la falta de cultura”* *“No sé si porque, ellos son ignorantes, no se porqué dirán eso, pero a veces hay niños que dicen eso, y después se arrepienten”*

La Educación o falta de reconocimiento de la diversidad sociocultural se ve cuando se niega a las personas su participación en la construcción de conocimientos y se instala una relación de dominación en la que la escuela decide lo que se enseña y las familias deben acatar esa decisión. En la escuela se enfatizan los conocimientos provenientes de una matriz cultural y cognoscitiva y se desconoce a las demás. Esta falta de conocimiento de la realidad sociocultural de los educandos genera resultados de aprendizaje descontextualizados y carentes de significado. Y con esto se hace que la educación pierda legitimidad social y pertinencia.

---

<sup>4</sup> La violencia simbólica se expresa a través del lenguaje, como insultos, menosprecios, actitudes de negación.

Hace que los educandos no puedan apropiarse de la educación ya que no consideran sus conocimientos previos, y no puedan acceder a nuevos conocimientos, por tanto, quedan en desventaja en cuanto a logros y calidad de aprendizaje.

#### **2.4 Pertinencia curricular**

De acuerdo a esto frente a la pregunta ¿se incorporan contenidos de la cultura mapuche en clases? un alumno nos planteó “ *a veces, una vez el profe de matemáticas nos estuvo enseñando mapuche, nos enseñó los números, lo enseñó a contar no más*”. Otro alumno nos señala: “*No, nunca hemos hecho trabajos de los mapuche*”; “*muy poco, en matemática pasamos los números no más*”.

En el curriculum escolar no se incorporan contenidos de la cultura mapuche, sólo esporádicamente se tratan contenidos del patrimonio cultural mapuche, ejemplo: para el año nuevo mapuche en junio de cada año. En este sentido los profesores y alumnos reconocen que no se hace una contextualización del curriculum escolar.

### **3. CATEGORÍAS DERIVADAS DE LA TÉCNICA GRUPO FOCAL (ALUMNOS).**

#### **3.1 Identidad étnica (grupo focal alumnos)**

La identidad es otra categoría de la que es necesario reflexionar y vamos a entender la identidad como un conjunto de rasgos que nos colocan los otros y por otra parte nos lo imponemos nosotros mismos, como forma de definir nuestra identidad y nuestra relación con los otros, y con el estado o gobierno. Los grupos étnicos reivindican su propia historia. Los diversos grupos étnicos que conforman el Estado Nación, en el caso de Chile sufren la violencia de la sociedad nacional dominante al tratar ésta de imponer por todos los medios, la cultura del grupo dominante y obstaculiza y reprime los intentos de la etnia de reafirmar su propia especificidad.

La Identidad es el sentimiento, por parte de un individuo, de pertenecer a un grupo social de tamaño variable con el que comparte determinados rasgos, valores y símbolos, se caracterizaría por la autopercepción y la autoadscripción. Con relación a esto: los niños mapuches señalan: *“Es un orgullo para mí ser mapuche”* niña mapuche. *“Me gusta ser mapuche”*. *“Sí, le doy una importancia grande porque, es la raza, por ejemplo un origen que tengo, porque, no se pu igual me siento orgulloso de ser mapuche”* *“Es una costumbre que yo la respeto, con la que yo puedo salir adelante”* *“Yo, la verdad, me siento bien porque, no todas las personas pueden ser mapuches, pertenezco a una raza, que estaba aquí*



*desde hace tiempo, y además se hacen lindas cosas en común”(alumna mapuche).*

Esto representa que los miembros de determinada colectividad social se identifican a sí mismos como parte del grupo, poseen un sentimiento autoconsciente y autodefinido de tener en común ciertos elementos y se auto adscriben, además, a dicho grupo. Por ejemplo, en el caso mapuche: poseen un territorio, una lengua, tradiciones, costumbres, religiosidad, formas de organización, sistema de salud, sistema de educación y otros.

Como vemos, por su propia esencia, la auto percepción y la autoadscripción son en gran medida sentimientos subjetivos de pertenencia que usan también de manera subjetiva tradiciones, rasgos y emblemas. En segundo lugar, la identidad no es sólo materia de autopercepción y auto adscripción sino también de percepción y adscripción por los otros; esto es, un grupo suele ser normalmente reconocido como tal y como diferente por otros grupos de la misma o similar categoría, las identidades se caracterizan también por la variabilidad de sus componentes: lengua, religión, cultura, costumbres.

En la investigación La identidad étnica, o sentido de identidad o de pertenencia es una categoría que aparece con mucha fuerza en el discurso de los niños. Ante la pregunta ¿Qué significa para ustedes ser mapuche? Se señala: *“yo me alegro por tener una apellido mapuche” (niña mapuche)*

*“una gran felicidad tener mi apellido mapuche y eso para mi es mi herencia y para mi familia también” (niño mapuche)*

La identidad, es definida por los niños como un gran conocimiento de sí mismo como parte de un grupo étnico específico el cual es seguido por un gran sentido de respeto y orgullo. *“Bueno para mí ser y tener un apellido mapuche eso es super bonito y yo me siento orgulloso de ser mapuche ya que no todos los niños son mapuche, ya que yo tengo sangre mapuche”.* (niño mapuche).

Este sentido de pertenencia constituye una base para el desarrollo de un concepto saludable de sí mismo. La identidad del individuo se desarrolla desde la niñez, con las experiencias positivas y negativas que se adquieran durante el desarrollo psicológico, social y cultural.

Cuando se integran las culturas en la identidad personal se está reconociendo la influencia de diferentes contextos donde se ha crecido y donde se está viviendo. La identidad étnica se desarrolla con las experiencias de la vida, muchas veces los estereotipos que la sociedad tiene sobre las culturas puede afectar la formación de la identidad étnica en algunos niños, porque muchas veces el estereotipo que la sociedad coloca sobre la cultura puede causar humillaciones o vergüenza acerca de la cultura y puede ser un gran gatillador de conflictos de la identidad étnica del niño mapuche.

Varios estudios han sido llevados a cabo para explorar la identidad étnica de los niños de diferentes grupos étnicos. Giles, Taylor y Albert. (1976) usaron una serie de procedimientos multidimensionales para explorar el rol que juega, la cultura, la lengua, el origen y la región geográfica en la identidad étnica para los residentes de una comunidad étnica. El análisis indicó que la lengua era la primera dimensión de la identidad étnica. En la lengua se encuentra la esencia de la cultura, es cómo se da significado a las cosas, o de la forma en que se significan las cosas, y las ideas.

La lengua es la primera expresión de la cultura, por ello tiene mucha incidencia en la identidad personal y colectiva de un pueblo. Las personas que son capaces de tener una identidad clara de sí mismas tienden a tener una visión clara de sí mismo y desenvolverse en forma adecuada en distintos contextos.

En este sentido, los alumnos mapuches de ambas escuelas no tienen mayor conocimiento de la lengua mapuche, manifiestan que sus padres no le enseñaron a hablar mapuchedungun. La mayoría manifiesta una actitud positiva hacia la lengua, pero también hay un número significativo que no presenta mayor interés por aprender la lengua mapuche, por considerarla muy enredada y poco útil. Frente a esto un niño señala “ ***No sé, no me gusta el idioma, es como muy enredado hablarlo***”

Los conflictos de identidad étnica de los niños y adolescentes son multidimensionales y muchos factores pueden contribuir en el desarrollo de la identidad étnica con éxito o no. Muchos niños mapuches en las escuelas se confunden y no quieren asumir su identidad mapuche y tienen conflictos. Un alumno no mapuche nos relata. *“ a la Claudia Avila la molestan, no le gustó y se puso a llorar, una compañera le averiguó el apellido, ah tu eres mapuche le dijo, y se puso a llorar y ella no acepta ser mapuche, a ella no le gusta, no le gusta su apellido, yo le pregunté su apellido y no quiso decir”*

Hay algunas barreras que pueden dificultar el obtener resultados positivos en el desarrollo de la identidad. En los niños y adolescente de diferentes culturas la posibilidad de obtener resultados o éxitos positivos podrían ser afectados por prejuicio, discriminación, inmigración o mudanza realidad socioeconómica, barreras institucionales, transculturación, o problemas de aculturación de los adolescentes o los padres, sentimientos de impotencia personal, incompatibilidad social, conflictos.

A pesar de un currículum que no considera los conocimientos de la cultura del niño mapuche, éste mantiene un sentido de identidad que lo hace sentirse perteneciente a la cultura mapuche.

### **3.2 Pertinencia curricular**

El curriculum escolar tiene como propósito asegurar la transmisión y reproducción de la cultura a las nuevas generaciones, la escolarización construye un recorrido de formación donde se transmiten conocimientos, saberes, valores y una lógica de pensamiento, se relaciona con una sociedad y cultura determinada donde los alumnos deben aprender ciertos contenidos en un proceso intencionado de transmisión del patrimonio sociocultural de la sociedad que tiene la hegemonía del poder. Es la herramienta donde se depositan las orientaciones ideológicas sobre la educación y la sociedad deseada, que se materializa en la escolarización de las nuevas generaciones. Sin embargo, en nuestro país existe una diversidad étnico-cultural que implica conocimientos y saberes propios para entender la realidad sociocultural, natural, política, económica y educacional como es la cultura mapuche.

En escuelas con alta matrícula de alumnos mapuche se presenta como un conjunto de conocimientos y saberes que se transmiten a los alumnos mapuche y no mapuche, para que adquieran las competencias para desempeñarse en la sociedad global. A través de él y más en específico, del proyecto educativo institucional, integran los contenidos netamente occidentales prescritos y formales. Sin embargo, no es evidente la consideración de contenidos educativos propiamente de la cultura mapuche en las actividades educativas.

### **3.3 Relaciones Interpersonales y Autoestima (grupo focal alumnos mapuche)**

El interaccionismo simbólico pone gran énfasis en la importancia del significado e interpretación como procesos humanos esenciales, la gente crea significados compartidos a través de su interacción y estos significados devienen su realidad, en el interaccionismo simbólico se estudia la relación con los otros. Es decir, al menos dos individuos en interacción. Esta teoría señala que *“el investigador debe tratar de entender cómo la gente categoriza su contexto social, cómo piensan y qué criterios tienen para tomar sus decisiones y actuar de una un otra manera”*<sup>5</sup>. Por tanto los componentes principales del interaccionismo simbólico son el: símbolo y el individuo.

En las relaciones interpersonales entre los niños en la escuela es donde se puede observar el trato discriminatorio de los niños que no tienen ascendencia indígena y que se dirigen en forma peyorativa hacia sus compañeros mapuches: *“te gritan mapuche negra, en la pura escuela no más”*, *“si me he sentido discriminado, me han dicho indio, garabatos, negro ándate de aquí”* (niña mapuche). Las relaciones interpersonales entre los grupos de pares, se desarrollan en un ambiente que muchas veces se torna hostil y adverso para los niños mapuches. Un niño mapuche relata: *“Hay*

---

<sup>5</sup> Orlando Mella. Algunas Orientaciones teórico metodológicas en la investigación cualitativa. Año Pag. 38.

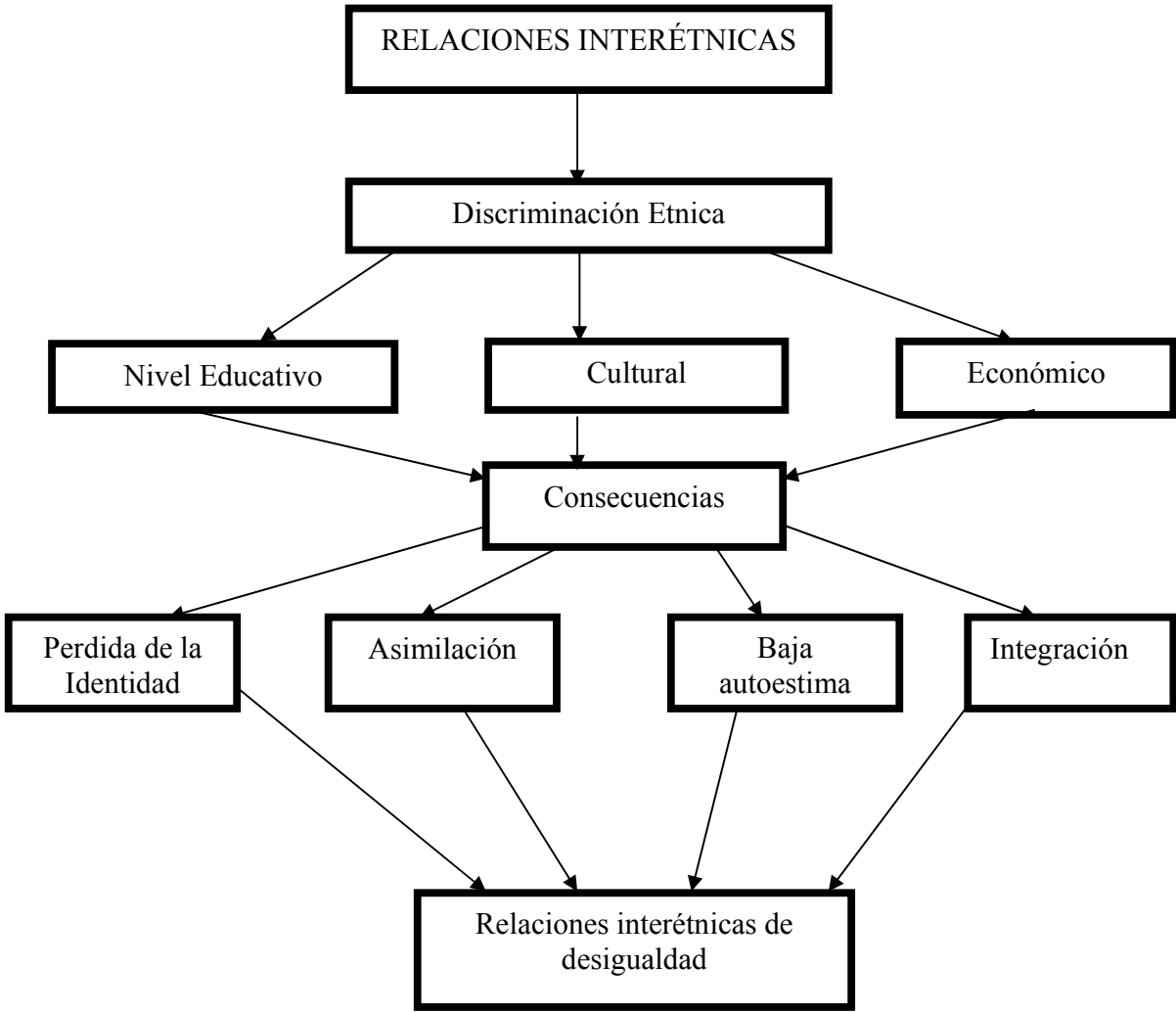
*discriminación hacia nosotros en el colegio por los niños mayores”( niño mapuche)*

La actitud de discriminación persiste en los niños, esto es un fenómeno que puede llevar tiempo cambiar: *“A veces uno jugamos entre nosotros y entre los compañeros y los que son de origen mapuche siempre los dejan de lado”( niño no mapuche).*

Consecuencias de las malas relaciones interpersonales entre los niños mapuches y no mapuches y sus efectos es su autoestima *“Se siente triste, se siente mal, cuando son compañeros, y que nos traten así. Nos sentimos mal, porque nosotros pensamos que son nuestros amigos, le dicen cosas feas”. (Niño mapuche); “se pone triste, como que le parten el corazón, yo me siento, me dan ganas de llorar, porque no quiero que me traten así.*

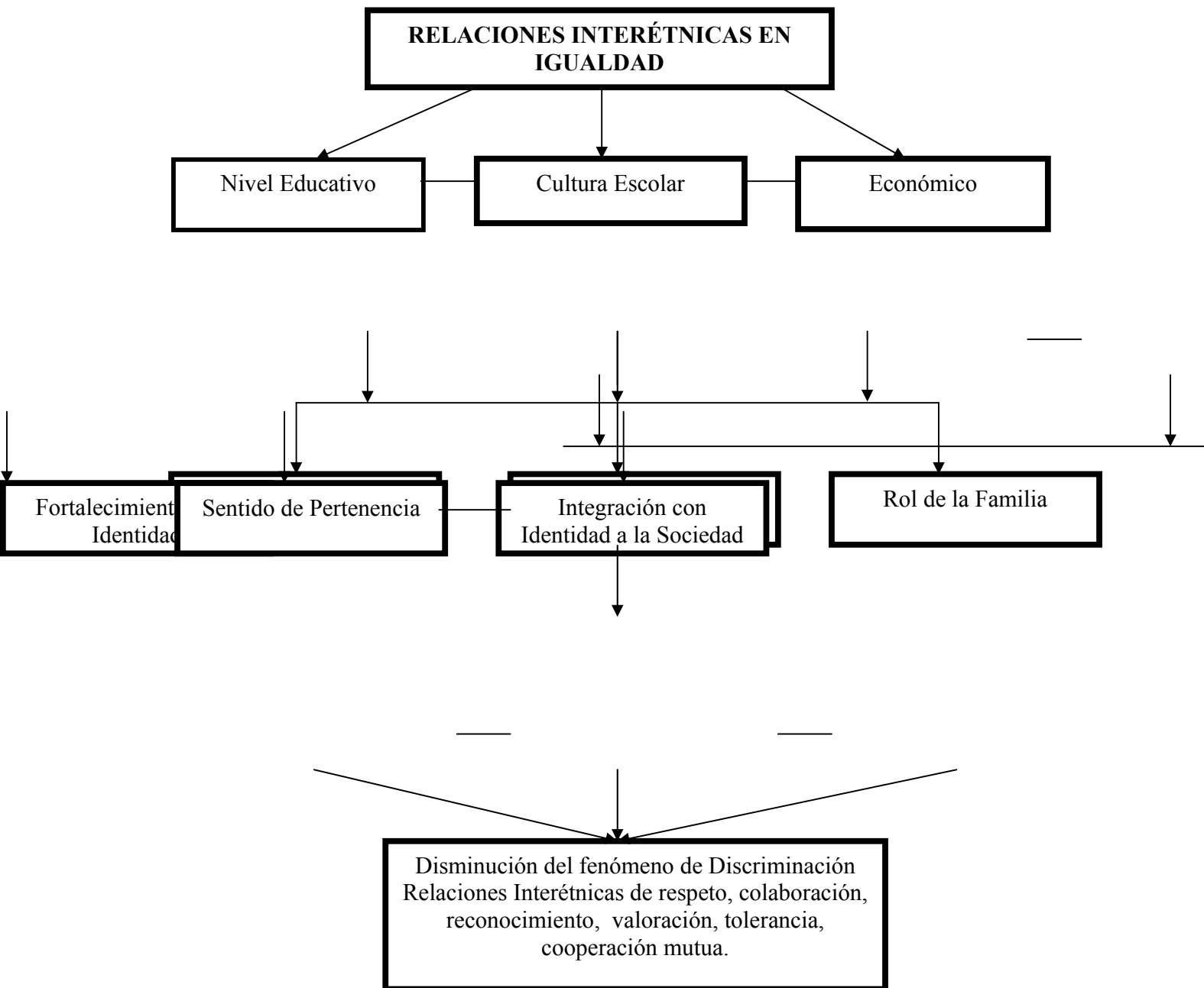
Las relaciones interpersonales afectan a la autoestima de los niños y muchas veces por esto los niños mapuches tratan de esconder su identidad para ser aceptados como un igual.

**ESQUEMA DE LAS CATEGORÍAS DE ANÁLISIS CONSTRUIDAS  
A PARTIR DE LOS DATOS.**





**PROPUESTA DE MODELO DE INTERVENCIÓN DE RELACIONES INTERÉTNICAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO.**



#### **4. CONCLUSIONES**

De acuerdo al primer objetivo planteado en la investigación sobre conocer los rasgos de pertinencia del curriculum, se puede señalar que los niños mapuches que ingresan al sistema escolar urbano no se les considera su cosmovisión, su lengua, su forma propia de aprender, que trae de su familia. Este hecho tiene consecuencias negativas sobre su autoestima y genera la pérdida paulatina de su identidad étnica y cultural porque la educación que recibe desconoce las expresiones propias, no refuerza su identidad, no considera sus saberes, de esta forma, y congruente con el objetivo de una consecuencia fundamental de las relaciones interétnicas está caracterizada por la discriminación étnica, la pérdida de la identidad, la aculturación de los sujetos, la estigmatización social, la asimilación y por último, la integración que los lleva al mestizaje como un fenómeno constante.

Las políticas educacionales están enfocadas desde el Estado hacia las escuelas, para homogeneizar y ésta vela por su universalidad en la comunidad escolar. Así se enfrentan dos mundos, dos cosmovisiones sobre la educación, dos formas de enseñanza aprendizaje, una que excluye a la otra, una que discrimina a la otra, de esta forma se evidencia una doble discriminación, por una parte, los alumnos mapuches no reciben una educación de calidad y por otra, reciben una educación descontextualizada por las metodologías aplicadas, sistema de evaluación, a los objetivos que se plantean frente a niños con esta condición y las relaciones

interpersonales que tienen los alumnos no indígenas con los alumnos indígenas, a las expectativas que tienen los docentes de los alumnos mapuche.

Es decir, cuando un alumno mapuche ingresa al sistema educativo chileno es sometido a un aprendizaje de valores e ideologías, códigos lingüísticos y saberes culturales que no guardan relación con el patrimonio cultural mapuche. Esto se transforma en un acto discriminatorio, el niño va perdiendo su identidad étnica cultural y el interés y valoración por la cultura propia.

De acuerdo al segundo objetivo planteado en la investigación: Identificar las relaciones interpersonales entre los alumnos mapuches y no mapuches, podemos señalar que, está centrado en un proceso de relaciones interpersonales e interétnicas desiguales, la actitud que tienen los alumnos no mapuche frente a los niños de origen mapuche, donde siempre está presente el sentido de discriminar, ante cualquier situación de conflicto entre compañeros de clases. Los alumnos mapuche reconocen ser discriminados por sus compañeros no mapuche y así también éstos reconocen que cuando pelean o discuten, tratan mal a sus compañeros mapuche aludiendo a su condición étnica.

Por otra parte es importante señalar que la discriminación positiva que han recibido los alumnos mapuche en términos de recibir beneficios como becas es vista por los alumnos no mapuche como una discriminación

negativa hacia ellos, porque no tienen esas oportunidades o beneficios y manifiestan que hay más ayuda para los alumnos mapuche.

La escuela sigue siendo un espacio restringido para el niño mapuche, en cuanto a reforzar su identidad étnica cultural, existen los límites, el conocimiento de su cultura de origen no es considerada en el currículum, los profesores no están preparados para reforzar y orientar la identidad mapuche del niño, porque desconocen la cultura y muchas veces actúan con prejuicios y estereotipos.

Sin embargo, el tema de las relaciones interétnica y discriminación en un fenómeno que se puede mejorar en las áreas urbanas. Enfrentar la situación de la discriminación étnica hacia los niños mapuche, se puede hacer desde la formación de los educadores, y que las familias asuman su rol, y los propios alumnos motivarlos a una reflexión para comprender que se puede dialogar y compartir valorando las diferencias y el rol de las autoridades competentes a nivel regional y nacional. Será generar instancias para producir diálogo y participación para comprender que vivimos en un país multicultural y multilingüe y avancemos con profesionalismo para construir una educación basada en el desarrollo humano.

En este sentido, el profesional de la educación debe perfeccionarse constantemente, su ética profesional lo debe impulsar a ponerse al día con sus conocimientos, actuar con la mirada de un profesional que reflexiona,

que cuestiona, aprende, medita, sobre su quehacer educativo, que conozca el origen de sus alumnos. Esto debe relacionarse con su entrega al contexto en el cual se inserta, que es en definitiva su servicio público y social, su rol en la sociedad, su rol específico de educador, lo debe impulsar a la necesidad de evaluarse permanentemente a fin de corregir o reforzar y mejorar su propio desempeño.

El papel del docente es formar a un hombre situado en un tiempo y espacio. Un docente debe incentivar la capacidad de una racionalidad crítica, que permita al niño comprender las contradicciones y conflictos existentes al interior de su sociedad para permitirle la construcción de un proyecto social y su autorrealización personal con una clara identidad ya sea étnica mapuche, chilena criolla o mestiza. Por lo tanto, el deber de un profesor es formar a un niño situado en un medio sociocultural e histórico, respetando su identidad étnica y cultural de origen, integrándolo activamente a él y prepararlo para participar adecuadamente en la sociedad global y abrir espacios de diálogo y entendimientos entre culturas.

Un aspecto importante para solucionar el problema de las relaciones interétnicas de discriminación en los colegios urbanos sería, establecer un compromiso ético de parte de los docentes, que deben estar preparados para trabajar con alumnos de origen indígena mapuche y sensibilizar a los padres y alumnos no indígenas a aprender a convivir con los de origen mapuche.

Para esto se deben desarrollar procesos de formación, perfeccionamiento y actualización de los docentes, directivos de los establecimientos, sobre la temática intercultural bilingüe. Considerar como principios básicos del currículo, el aprendizaje significativo y social, la contextualización cultural al pueblo originario del niño, del aprendizaje, los contenidos y la enseñanza, con una perspectiva holística e integradora de las disciplinas, contenidos culturales universales, comunitarios y actividades pedagógicas, construir relaciones sociales de aprendizajes sustentadas en la valoración, nuevos modos sociales de diversidad, una actitud democrática de cooperación, permanentes ejercicios de desarrollo crítico del pensamiento como un proceso de validación de la interculturalidad en el proceso de formación de las futuras generaciones en el ámbito urbano.

Concebir el currículo como un proceso de construcción social de conocimientos en el marco de relaciones sociales de aprendizaje de ayuda y cooperación. Permitir la participación comunitaria en la gestión educativa, en la selección y organización del currículo, promoviendo una cultura de la comunidad educativa, coherente con las visiones sociales de mundo de las comunidades locales.

En el ámbito del sistema educacional chileno, considerar la tolerancia como elemento fundamental para la construcción de una cultura de la democracia, una sociedad que reflexione en torno al reconocimiento del otro, el respeto por la diferencia, la pluralidad y el multiculturalismo.

La construcción social de una cultura de la democracia tiene que estar articulada a un proyecto social donde se expresen los pluralismos que existen en la sociedad chilena y en la reformulación de una ética que no sea la de la dominación.

Se requiere una crítica de nuestra propia cultura, del enriquecimiento intercultural, de aceptar al otro sin discriminación, sin prejuicios ni estereotipos de ninguna índole. Se requiere instaurar el diálogo para comprender las diferencias con los demás y el dialogo supone estar en un mismo nivel de igualdad, no se puede dialogar si consideramos a uno superior y a otro inferior.

Aquí es necesaria una ética de la diferencia, esto es saber que somos distintos culturalmente, no tiene por qué impedir ser parte de una sociedad. El respeto y el reconocimiento de la diversidad cultural, es un proyecto a construir sobre la base del ejercicio de la libertad. En la diversidad está nuestra riqueza cultural y nuestra identidad.

Porque las culturas tienen una dignidad y un valor que tienen que ser respetados, en la sociedad cada cultura tiene su propia concepción de cómo concebir su existencia. El reconocimiento de la cultura propia comienza por el reconocimiento de la cultura ajena, sin desprecio de la propia. Y el respeto implica tomar en serio el pensamiento del otro, hasta el punto de debatir y la estrategia que hace posible ponerse en el lugar del otro es, el dialogo.

La posibilidad de comprender a otros, implica mi autoreconocimiento y reconocernos en la diferencia y la pluralidad es reconocernos en la cultura, en una cultura de la tolerancia. Las minorías étnicas buscan su legitimación en la sociedad y la educación debe jugar un rol significativo y preponderante en la disminución de la discriminación étnica hacia los niños mapuches y dar real acceso e igualdad de oportunidades, permanencia y continuidad en el sistema educacional a niños de origen étnico mapuche como a los niños no indígenas.



## **CAPITULO V**

### **PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA UN CURRÍCULUM INTERCULTURAL**

En relación al fenómeno en estudio “las relaciones interétnica en el proceso educativo en escuelas urbanas” y como una forma de disminuir la situación de discriminación surge la educación intercultural como una respuesta educativa que busca mayor pertinencia curricular y busca instaurar relaciones interétnicas e interpersonales de cooperación que puedan permitir un diálogo social y permanente que puedan superar los problemas de discriminación étnica hacia la sociedad mapuche y, en el ámbito educativo, superar la discriminación hacia los niños mapuches y valorar las diferencias, generando un trato más tolerante para una convivencia más sana y justa.

Los resultados del censo tanto del año 1992 y 2002, muestran que la mitad de la población indígena reside en las grandes ciudades, preferentemente en Temuco y Santiago, por ello la urbanidad es considerada un ámbito donde trabajar principalmente con la población mapuche por ser la etnia con mayor porcentaje numérico en el país.

Sin duda, con los acelerados cambios que nos impone la modernidad, la educación y el currículo escolar se ven enfrentados a muchos nuevos desafíos y diversos escenarios. Una teoría comprensiva interpretativa del

currículo puede ser una respuesta para lograr mayor pertinencia cultural y apertura al pluralismo que hoy necesitan las escuelas, para formar a los nuevos sujetos del mañana, con un verdadero proyecto de vida, personas con un profundo espíritu ético, para hacer práctica y activa la democracia, la libertad, la participación, la solidaridad, la justicia social, todo para orientar y construir una nueva sociedad, donde podamos acercarnos un poco más a la equidad, la igualdad de oportunidades, a encontrar la esencia del ser humano y a un verdadero desarrollo donde las futuras generaciones puedan realmente desplegar todas sus capacidades y potencialidades como ser humano.

Un verdadero desarrollo humano, no se puede alcanzar si no reparamos el sentimiento impregnado de una exaltación hedonista del yo, en esta época que vivimos, a esta modernidad le falta volver a la humanidad del ser, necesitamos una educación que vuelva a la formación y no sigamos sólo en la instrucción, necesitamos una educación donde la persona sea visible, sea un ser considerado, donde tenga cabida el pensamiento divergente, la creatividad, la espontaneidad, la expresión propia.

Acercarnos a una propuesta de educación Intercultural, se puede lograr desde una argumentación de una teoría comprensiva interpretativa. Una forma de partir, es hacer un esfuerzo para materializar una propuesta de educación Intercultural, y abrir instancias de sensibilización y socialización de la Educación Intercultural a nivel de las escuelas con alta

concentración de alumnos mapuches en el contexto urbano. Por ello, la presente propuesta entrega orientaciones para la implementación de un currículum intercultural a nivel de escuelas urbanas.

La educación intercultural bilingüe, es un modelo educativo que tiene por finalidad que los alumnos alcancen el desarrollo de un bilingüismo coordinado de mantenimiento y desarrollo de las lenguas indígenas y de sus culturas. Así como también incorporar la historia, la cosmovisión, conocimientos indígenas al currículum para fortalecer la identidad étnica de los pueblos indígenas. Tiene que lograr el mejoramiento de los resultados de aprendizajes, ofreciendo una educación de calidad y demostrar su eficiencia en ese sentido. Dos conceptos definen el modelo, lo intercultural y lo bilingüe, la educación intercultural asume las culturas y la educación bilingüe significa una educación en dos lenguas, indígena y no indígena, ambas deben desarrollarse en el proceso de enseñanza aprendizaje, alcanzando el alumno el manejo adecuado de ambas lenguas y utilizarlas según las necesidades.

En Chile es un modelo que aún no se ha masificado, sólo existen algunas experiencias pilotos, que no han tenido mayor replicabilidad. Actualmente la reforma educacional, favorece algunas instancias para que este modelo pueda comenzar a implementarse con mayor facilidad en escuelas con mayor concentración de población indígena.

## **1. Realidad de las escuelas urbanas**

La realidad sociocultural de las escuelas está dada por el alto índice de alumnos de origen mapuche que llegan a las escuelas urbanas cargados de conocimientos, creencias, experiencias, orientaciones cognoscitivas, dominio lingüístico y construcciones simbólicas construidas en el mundo de vida en que se desenvuelven o, si se quiere, construidas en el medio sociocultural en el cual desenvuelven su vida material y también por los significados que les han entregado sus padres, que son quienes han emigrado del campo a la ciudad.

En esta realidad sociocultural urbana muchos niños están en condiciones de pobreza. Viven en comunas y/o villas pobres, sus padres y ellos mismos desarrollan actividades de comercio ambulantes, ámbitos de servicios, oficios y otros.

Los niños mantienen relaciones con un contexto cultural diferente y caracterizado por el afán de conquista económica, del acelerado desarrollo de los medios de comunicación, de grandes cambios que afectan sus modos de vida y su entorno, sin contar que este entorno más amplio está sufriendo cambios que tienden a niveles crecientes de globalización, de permanente cambio en los medios tecnológicos, del gradual deterioro de las condiciones de vida por factores ambientales, los que en una ciudad como Temuco va en aumento deterioro, que de una u otra manera, tienden a afectar negativamente las condiciones de vida de las familias mapuche urbanas.

Podemos señalar que los niños viven en un medio sociocultural urbano, conocen muy poco de las manifestaciones culturales propias del pueblo mapuche, construyen esquemas cognitivos que sólo sus padres les relatan y que les permite comprender una visión de la realidad actual, adquieren valores éticos y estéticos y pautas de conducta que son socialmente valoradas en el contexto ciudad. El mundo urbano les exige y muchas veces les impone crecientes desafíos de aprendizajes para adaptarse mejor a las condiciones de la urbanidad y que se vinculan con las necesidades de lograr mejores niveles de vida para los que han emigrado sus padres o abuelos.

La educación intercultural, en el contexto urbano, es un desafío, dado que un conocimiento de los niños de su origen en identidad le puede permitir una mayor pertenencia cultural, identidad social y cultural con argumentos claros, les puede abrir espacios de diálogo y conocimiento mutuo con los otros niños de origen criollo chileno, para lograr la igualdad, la simetría y una horizontalidad en las relaciones interétnicas es necesario conocer la verdadera historia de los pueblos originarios, tanto de parte de los niños de origen mapuche como de parte de los niños de origen chileno.

## **2. Sustentación teórica de la propuesta pedagógica.**

La educación intercultural es un enfoque relacionado con la gestión de la diversidad cultural. Su área principal es la cultura de procedencia de los niños, la particularidad de cada una y las relaciones entre ellas. Se asume que la relación intercultural, cuando se trata de una etnia, equivale a decir relación entre pueblos, lo importante en una relación intercultural justa y equilibrada es el respeto entre los pueblos en contacto, es decir la posibilidad de:

- a) *vivir y desarrollarse en forma autónoma, sin limitaciones de la libertad.*
- b) *comunicar e intercambiar bienes culturales a partir de condiciones de igualdad. (CHIODI:2000:62)*

Para implementar un programa educativo intercultural, algunas de las preguntas básicas que podemos formular son, por ejemplo: Cómo valorizar en el currículo educativo todas las culturas presentes? ¿Cómo fomentar una relación entre los alumnos, respetuosa de las diferentes identidades? ¿Cómo hacer aflorar y fortalecer la identidad de los niños mapuches hijos y nietos de inmigrados en la ciudad, los cuales por diferentes razones han buscado mimetizarse con el entorno, alejándose, en parte, de la cultura ancestral? ¿Cómo lograr la apertura y el aprecio hacia la cultura de los niños mapuche y un espíritu de colaboración intercultural?, ¿Cómo luchar contra los prejuicios y las estigmatizaciones y lograr que los niños perteneciente a la cultura mapuche desarrollen un sentimiento positivo de sí mismos y de su identidad?

Preguntas como éstas y sin duda otras más son importantes para desarrollar un programa de educación intercultural. Pero existe algo mucho más esencial, los actores principales de una unidad educativa son los alumnos, profesores y padres de familia.

Los docentes cumplen la labor esencial en la unidad educativa, si no contamos con docentes formados en educación intercultural, no será posible implementar esta modalidad educativa, puesto que pasa por el conocimiento de lo que es la educación intercultural y una sensibilización, compromiso, involucramiento y espíritu de colaboración de los docentes para desarrollar una iniciativa como ésta. Por ello, el objetivo de este proyecto *de “socializar y sensibilizar a los docentes de aula en educación intercultural orientado hacia los niños mapuches y no mapuches que a diario interactúan en la sala de clases”*.

Para entender la Interculturalidad es necesario el siguiente análisis, el prefijo **“Inter.”** La educación Intercultural no puede limitarse hacia lo y los indígenas y ofrecer una alternativa pedagógica a un solo segmento de la población escolar. El término **“Inter”** quiere decir interacción, reciprocidad, apertura, cambio, solidaridad objetiva, y del término “cultura” reconocimiento de los valores, modo de vida y representación simbólica, tanto individual como social, en la relación entre dos o más sujetos o entre dos sociedades en contacto. La educación intercultural se podría entender como la comunicación de dos pueblos o de un grupo de personas más allá

de barreras culturales, dentro de una nación o bien entre miembros de dos naciones o comunidades.

Entre los factores que inciden en los bajos logros de aprendizaje obtenidos a través de la prueba SIMCE, se encuentran, entre otras, las variables: indígena y pobreza. Según lo cual se ha llegado a concluir que, un estudiante mapuche y pobre obtendrá resultados significativamente menores en su rendimiento escolar en relación con el promedio de los estudiantes<sup>6</sup>.

La atención del Programa de Educación Intercultural está dirigida, por tanto, hacia aquellos establecimientos educacionales con matrícula significativa de niños y niñas indígenas que presentan bajos logros de aprendizaje<sup>7</sup> y que se basan en currículum descontextualizados en relación con la cultura, factor que inevitablemente incide en los resultados académicos y niveles de aprendizaje.

Cuando hablamos de currículum entendemos por éste “aquella selección cultural con propósitos formativos, que organiza la trayectoria de alumnos y alumnas en el tiempo y que en los contenidos, esquemas mentales, habilidades y valores que contribuyen a comunicar, es un regulador mayor de su experiencia futura”<sup>8</sup>. En este marco, la

---

<sup>6</sup> Capablanca Consultores Ltda. (2001): Evaluación del Proceso de implementación y Operación del Programa Becas Indígenas. Universidad de Chile.

<sup>7</sup> Por logros de aprendizaje se entiende tanto el conjunto de competencias básicas definidas por el Mineduc para cada nivel de educación, como aquellas competencias propias de los contextos interculturales en que se desarrollan los niños.

<sup>8</sup> Cox, Cristian. El currículum escolar del futuro. [www.perspectivas.cl](http://www.perspectivas.cl)



contextualización curricular cumple la función social de vincular los ámbitos definidos por la escuela y por la sociedad. La descontextualización, en cambio, acentúa la desigualdad existente en la distribución del conocimiento disponible, limitando las oportunidades de desarrollo de las competencias de las niñas y los niños mapuches de nuestro país. Es por esto, que se requiere contar con programas educativos pertinentes que consideren la diversidad cultural y lingüística de todos los que participan de la educación formal y, al mismo tiempo, que se ajusten a los procesos impulsados por la reforma educacional en marcha, al igual que se requiere contar con profesores preparados para asumir el desafío de la educación intercultural.

Los argumentos que sostienen una propuesta de educación intercultural, los podemos encontrar en una teoría comprensiva del currículo que como lo plantea Romeo<sup>9</sup> es una postura de integración, mantiene una apertura hacia los otros postulados desde una posición de respeto y centrado en el desarrollo humano, visualiza la selección y organización de la cultura por transmitir como un medio posibilitador de un proyecto de vida, comprometida con los valores para la formación de la persona, implica reconocer el contexto sociocultural, porque es imposible un desarrollo curricular, desconociendo las comunidades educativas, y sus demandas. Una teoría holística en un contexto democrático que se sostiene

---

<sup>9</sup> Romeo, Julia: Hacia una construcción de una Teoría Comprensivo Interpretativa de Currículo. Primer Congreso Internacional sobre mapas conceptuales. Navarra, España 2004. pag: 3.

sobre dos ejes principales: la realización personal y la realización social, los que se conectan por las necesidades y los intereses. (Romeo, Julia 2004.6). Además el *“curriculo holístico considera que la naturaleza humana es plural y pluralista, intenta entregar una orientación para comprender e interpretar la realidad intercultural donde el currículo se desarrolla, se practica, se vive”* (Romeo, Julia: 2004:7)

Otro concepto que sustenta la propuesta es el desarrollo humano como eje fundamental de una educación de calidad y equidad, en la declaración de Chicago sobre la educación 1990<sup>10</sup>, se plantea una visión clara que afirma: *“el objetivo primario, en efecto fundamental, de la educación es sustentar las posibilidades inherentes en el desarrollo humano. Las escuelas deben ser lugares que faciliten la enseñanza y el completo desarrollo de todos los educandos. La enseñanza debe enriquecer y profundizar la relación hacia sí mismo, hacia la familia y miembros de la comunidad, hacia la comunidad global, hacia el planeta y hacia el cosmos”*. (Declaración de Chicago. 1990).

Para avanzar en un verdadero desarrollo humano la educación debe formar y fortalecer la libertad del sujeto personal como lo plantea Alain Touraine<sup>11</sup>. *“la escuela debe reconocer la existencia de demandas individuales y colectivas, en vez de creer que antes de encarar la socialización del individuo éste es un salvaje. El niño que llega a la escuela*

---

1. Fuente : declaración de Chicago sobre la Educación. Adoptada por 80 Educadores holísticos internacionales en Chicago, Illinois, en Junio de 1990.

<sup>11</sup> Alain Touraine: *¿ Podremos vivir Juntos?* Fondo de la cultura Económica. 1997. México.

*no es una tabla rasa sobre la cual el educador va a inscribir conocimientos, sentimientos, valores. En cada momento de su vida, el niño tiene una historia personal y colectiva siempre dotada de rasgos particulares. La educación debe unir las motivaciones y los objetivos, la memoria cultural.* (Touraine: 1997:277)

El segundo principio que señala este autor es una educación centrada en la cultura y los valores de la sociedad que educa, es sucedida por otra que atribuye una importancia central a la diversidad histórica y cultural y el reconocimiento del otro. Así como el tercer principio es la voluntad de corregir la desigualdad de las situaciones y oportunidades

Explicando un poco lo anterior, es necesario señalar que todos los pueblos que comparten tradición cultural realizan en sus mundos de vida construcciones simbólicas. Más aún, El antropólogo Clifford Geertz sostiene que la cultura es un “concepto semiótico” por cuanto expresa el hecho de que el hombre desarrolla su vida en una “trama de significación que él mismo ha urdido. Clifford Geertz y la hermenéutica antropológica entiende la cultura como: *“un proceso, una red, un entramado de significados donde la cultura está en el interior de la mente, el ambiente exterior a la mente que se convierte en significativo para la cultura interior de las personas (Geertz C. 1987:20)*

El hombre está inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, la cultura es esa urdiembre y el análisis de la cultura no puede ser el

de una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significados. Lo importante es comprender la cultura como producción de sentidos de manera que también podemos entender a la cultura como el sentido que tienen los fenómenos y eventos de la vida cotidiana para un grupo humano determinado (Geertz, 1987; 20), de manera que la cultura debe ser “entendida como sistemas en interacción de signos interpretables” En esta dirección, podremos apreciar el carácter simbólico del lenguaje, sistema que, a su vez, sirve como herramienta mediadora en la interacción social de los hombres y como herramienta que permite explicitar otras construcciones simbólicas, entre las cuales podemos mencionar el amor, la opresión, el trabajo, la pasión, la autoridad, la violencia, el prestigio, las concepciones sobre lo trascendente, la fe y la religión, sobre la mujer y el hombre.

De manera que cuando hablamos de articulación simbólica nos estamos refiriendo a la posibilidad de que las construcciones simbólicas de dos mundos de vida diferente puedan construir espacios de encuentro al interior de la escuela, utilizando la construcción simbólica del lenguaje como herramienta mediadora en la interacción social entre los alumnos y entre éstos y los profesores en toda la comunidad educativa. La acción pedagógica debe buscar puntos de encuentro entre ambas, construyendo situaciones de aprendizaje que permitan reconocer cada visión, presentar experiencias de los niños que expliciten tales visiones, investigar en cada una de ellas en los contextos que corresponden, que los niños las confronten y busquen diferencias y similitudes, construyendo una visión propia

mediante la apropiación crítica de cada una de las construcciones simbólicas puestas en juego en la sala de clases, todo esto con la guía y la orientación del profesor que se vale del lenguaje como herramienta que permite compartir ciertos significados.

Desde esta perspectiva, la acción comunicativa nos permite reconocer que el pueblo mapuche ha persistido históricamente, aunque en una situación de marginalidad económica, social, política y cultural que lo hace uno de los segmentos más pobres de nuestro país. Más allá de que sus miembros hablen o no el idioma propio, de que sus elementos culturales han variado con el tiempo, es necesario reconocer que aún a pesar de esos cambios el pueblo mapuche es una realidad que debe ser atendida por la escuela en su especificidad cultural. En este marco, la reforma educativa ha realizado un gran avance en torno de impulsar la educación a partir del contexto en el cual se desenvuelven los alumnos y, ha dado pie para atender específicamente las diversas realidades culturales que nuestro país posee dando lugar así a que cada escuela pueda elaborar sus planes y programas propios y sus proyectos educativos instituciones con una amplia participación, dando cumplimiento con esto a la descentralización curricular y pedagógica.

### **3. Propuesta que se plantea**

La Educación Intercultural Bilingüe puede insertarse de diversas maneras en la escuela ya sea de manera parcial en determinadas actividades ya sea a través de otros proyectos de mejoramiento escolar. Pero, la modalidad, más completa y por ende más adecuada para la implementación de la Educación Intercultural, en los respectivos establecimientos es aquella que se realiza por medio de los proyectos educativos. A través de la incorporación de la definición de la misión del establecimiento se garantiza que la identidad del colegio sea intercultural y bilingüe.

El proyecto educativo Institucional, establece el conjunto de ideas y valores compartidos que fundamentan y orientan procesos administrativos y pedagógicos que se desarrollan. Los docentes, a nivel urbano, no están preparados para iniciar la modalidad de educación intercultural; por ello, es necesario comenzar, en primer lugar, por generar espacios e instancias de socialización y sensibilización del profesorado para instalar la temática y luego ir construyendo con los docentes un proceso participativo para implementar un currículo de educación intercultural.

### **4. Alcance de la propuesta**

Una socialización y sensibilización de la Educación Intercultural a nivel urbano puede ayudar a superar la concepción de lo indígena ligado sólo a la ruralidad, aunque no cabe duda que los mapuche tienen lazos

afectivos, de parentesco, económicos y culturales con algún familiar de los sectores rurales.

No se puede seguir idealizando la comunidad histórica, sino que reforzar la estructura actual y reconocer los factores que la han hecho cambiar en el último siglo. Los mapuches urbanos desarrollan sus vidas personales, familiares y profesionales prioritariamente en este medio, con un sustento mental, cultural y familiar proveniente de la comunidad rural y se debiera reconocer esta opción como válida .

La Educación Intercultural en la ciudad debe considerar.

- a. Desde los jardines étnicos, pre- escolar, básica, media y superior.
- b. Se debe adecuar los currículum de determinados establecimientos educacionales con alta matrícula mapuche, según áreas geográficas de las respectivas ciudades.
- c. Garantizar la creación de establecimientos educacionales que proyecten la Educación Intercultural
- d. formar docentes en Educación Intercultural, para tener posibilidad de contar con un currículo de aula más contextualizado y pertinente a la cultura de origen de los educandos.
- e. La propuesta pretende formar a los profesores de nivel básico municipal en educación Intercultural en el ámbito urbano.

## **5. Finalidad de la Propuesta:**

La finalidad de cualquier reforma educativa, en el presente caso, un diseño curricular, necesita en primera instancia la mejora de la formación del profesorado que se desempeña en un contexto particular como es la urbanidad, para llevar a cabo un diseño curricular pertinente culturalmente a los educandos que atiende.

En el ámbito urbano la Educación Intercultural es casi dado que los profesores no están formados para asumir esta temática, aunque se reconoce que existe heterogeneidad cultural, desde los puntos de vista político, territorial y social donde se contemplan hechos históricos, de inmigración de muchas familias.

Por ello una de las finalidades del presente proyecto es la formación del profesorado, pensando en lograr una comunicación intercultural.

La formación adecuada para la interculturalidad en los profesores en la comunidad urbana, es menester en cuanto son agentes educativos que se desempeñan en la formación de las nuevas generaciones.

Una política de respeto a la identidad mapuche, significará un estímulo para que los profesores realicen procesos de inmersión en otras lenguas y culturas. Desde el punto de vista de los estudiantes, me refiero tanto a los alumnos mapuches y no mapuches la interculturalidad favorecerá el reconocimiento mutuo, valorando ambas culturas.



La formación de los profesores y profesoras constituye el punto crucial en la cuestión de adaptar los currículos escolares a las particularidades, necesidades y expectativas de los alumnos. Esta situación exige al gobierno tanto nacional, como local, acercar su política educativa a las necesidades sociales que se plantean en los procesos multiculturales: esfuerzos por invertir la tendencia de una homogeneidad de los docentes, para asegurar que reflejan una diversidad ante los estudiantes; preparar a docentes que trabajan con estudiantes distintos por sus bases lingüísticas, sus sistemas de valores, y sus estilos cognitivos; comprender los determinantes culturales (valores, creencias y actitudes) de esos estilos cognitivos; crear climas de aprendizaje que faciliten la construcción de significados diferentes para los individuos y percibir que los seres humanos en nuestra experiencia cotidiana vivimos en situaciones interculturales como también multiculturales, porque somos en gran medida multiculturales, todos estos factores hacen que la finalidad de la propuesta tenga un peso muy valioso a considerar.

La implementación de la interculturalidad, es aún débil dada la falta de metas interculturales en los currículos escolares. En consecuencia, se pueden formular variadas preguntas sobre los efectos que una educación intercultural puede producir en un estudiante, o establecido en términos más amplios:

La finalidad del proyecto se enmarca en alcanzar una educación para la comunicación intercultural de grupos sociales que interactúan en las unidades educativas, que incluya elementos de las mismas, que procure dar

profundidad en el conocimiento de la diversidad cultural y que genere una actitud de pluralismo cultural, respeto recíproco, lo que puede constituir las bases para una educación intercultural y de una convivencia sana, de entendimiento mutuo, de una mayor democracia participativa y generar puentes de diálogo hacia una solidaridad real y concreta, donde podamos formar a seres humanos comprometidos por su realidad de origen y abierta a construir una sociedad más justa y generosa.

## **6. Actores Responsables**

- Actores individuales( directivos, profesores, sostenedores)

La propuesta pedagógica está dirigida a profesores, directivos y jefes de UTP de dos colegios municipales básicos, en la región de la Araucanía, en primera instancia, donde se concentra la mayor densidad de matrícula de alumnos mapuches y luego su aplicación, con posibilidades de replicar a otras realidades donde también exista alta concentración de población mapuche urbana.

- Equipo de trabajo (Universidad XX , facultad de Educación )

1 coordinador del programa

3 investigadores

1 secretaria

4 docentes.

## **7. Destinatarios**

Los beneficiarios de la propuesta serán profesores, directores, jefes de UTP de dos escuelas básicas de la Comuna de Temuco. 1 Director de educación Municipal de la Comuna de Temuco. Se orienta esta propuesta a la sensibilización y socialización de la EIB, de acuerdo a los estudios realizados y antecedentes recopilados con anterioridad, que se consideran básicos como antecedentes para el desarrollo de la presente propuesta y viabilidad de la misma.

Esto implica que el esfuerzo de una escuela básica Intercultural puede orientarse a recuperar, vitalizar y proyectar los conocimientos de la cultura indígena desde una perspectiva de los valores propios, de sus principios éticos, morales y de su cosmovisión y ponerla al servicio de toda la sociedad en general.

### **Beneficiarios Directos**

40 Docentes de Aula de las escuelas Municipales de la Comuna de Temuco.

4 Directores

4 Jefes de UTP

1 Director de Educación Municipal

### **Beneficiarios Indirectos.**

1000 alumnos de enseñanza Básica

Padres y Apoderados

Personal Auxiliar de los colegios

## **8. Justificación de la Propuesta**

Hoy en día la educación intercultural tiene que ser pensada a la luz de la situación actual de los Pueblos Originarios. La Mayoría de las personas indígenas vive en las grandes ciudades. Sobre todo en la región Metropolitana. En las zonas urbanas emergen problemáticas nuevas. Se hace más difícil conservar la identidad. Desaparecen los referentes históricos de la cultura indígena, principalmente la tierra y la comunidad. De acuerdo a los datos recogidos en el Censo de Población y Vivienda de 2002, los indígenas urbanos superan en cantidad a la población rural, generando en consecuencia un segmento socio-económico y cultural deprivado, con alto riesgo de desintegración y pérdida progresiva de su identidad étnico-cultural.

Si analizamos la dispersión de población por cada región se debe reconocer que la región de la Araucanía concentra la mayor cantidad de población indígena 204.125 personas mapuche insertos en la capital regional. (INE: CENSO 2002)

En el contexto de la Educación Intercultural, en el medio urbano, se puede enfatizar la proporción de elementos para lograr la auto identificación con capacidad para reconocerse a sí mismos con dignidad, valorando su cultura ancestral. Junto al proceso de revaloración de la tradición cultural, se deben preparar para enfrentar los desafíos que nos presenta esta realidad urbana y el mundo contemporáneo. La Educación Intercultural en el medio

urbano puede lograr una síntesis entre recuperación, fortalecimiento y desarrollo cultural, preparar a los docentes y educandos para enfrentar los desafíos de un mundo globalizado en permanentes cambios y transformaciones.

En el contexto urbano la educación Intercultural, se debería enfatizar en la búsqueda de cómo lograr al mismo tiempo una formación integral, basado en el desarrollo humano, equidad, calidad preparando al sujeto-a para encontrar su propio proyecto de vida, su propia identidad, junto con ofrecerles las competencias, habilidades, destrezas y capacidades para moverse en un mundo tan competitivo y con énfasis en lo productivo. Los objetivos asociados a la recuperación de la identidad, la revitalización lingüística, el desarrollo de la cultura (reelaboración y reconocimiento de la identidad cultural, transmisión y recreación de los modos culturales indígenas en el medio urbano)

El desafío principal está en integrar la dicotomía de ser mapuche en la comunidad y al mismo tiempo ser y sentirse mapuche en la ciudad. Esto implica lograr la identidad mapuche cualquiera sea el ámbito en que nos desenvolvamos, lo cual lleva aparejada la necesidad de un proyecto de sociedad mapuche que contribuya a la sociedad chilena en general. Además de lograr cambios que superen la extrema pobreza material y la marginalidad social, política, económica, de participación, derechos, de control, de poder local y global de la sociedad mapuche.

## **Debilidades**

- Docente sin preparación en Educación Intercultural para asumir la modalidad educativa, en escuelas básicas municipales de la Comuna de Temuco.
- Falta de metodologías adecuadas a la realidad sociocultural de los alumnos
- Falencias del currículo educativo en los niveles básicos de la enseñanza
- Falta de pertinencia curricular en la formación docente con respecto a la Educación Intercultural.
- Falta de cursos o talleres de Perfeccionamiento apropiados a la Temática de la Educación Intercultural a los profesores básicos.
- En las escuelas no se reafirma la cultura ni la identidad de los alumnos mapuches, algunos niños se avergüenzan de su identidad
- Material didáctico inadecuado, a las necesidades, expectativas e intereses de los alumnos.
- Falta de tiempo de los docentes por carga horaria y por trabajos en dos unidades educativas, para lograr el compromiso e identidad con la unidad educativa.
- Repentinos y recurrentes cambios de los profesores hacia otras escuelas que impide la continuidad y proyección del trabajo.

### **Fortalezas.**

- Interés en los docentes por aprender el enfoque de la Educación Intercultural.
- Se cuenta con infraestructura adecuada para desarrollar los talleres de socialización y sensibilización.
- Directores que apoyan la iniciativa de formar a los docentes en Educación Intercultural.
- Marco legal e institucional de la Educación Intercultural. Ley 19.253, Decreto 40. Convención de los derechos del Niño.
- Apoyo de los padres de los alumnos mapuche a la iniciativa de la formación de los docentes en Educación Intercultural.

### **Oportunidades**

- Interés y motivación de los docentes
- Capacidad de organizarse y disposición de tiempo de los docentes para perfeccionamiento en Educación Intercultural.
- Apoyo del Director de Educación Municipal de la comuna de Temuco.
- Apoyo del Programa de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación de acuerdo a las líneas de acción establecidas.

### **Amenazas**

- Cambios en la Política y gestión de las escuelas, desde la corporación Municipal de la Comuna de Temuco.
- Cambios políticos en el ámbito nacional. (Elecciones Presidenciales año 2005).
- Falta de Financiamiento por parte del Ministerio de Educación para materializar la propuesta.

### **9. Aprendizajes fundamentales por desarrollar en los docentes.**

Para lograr atender a la pertinencia de los aprendizajes y a la contextualización de los contenidos didácticos, adecuándolos al escenario de los educandos presentamos los siguientes aprendizajes fundamentales que se pretende desarrollar en la propuesta.

- a) Conocer los principios orientadores de la Educación Intercultural
- b) Objetivos de la educación intercultural como eje transversal, aprender a comprender las diferencias culturales.
- c) Aprender a actuar en un marco de relaciones interculturales
- d) El comprender y defender la posibilidad de alteridad.
- e) Manejar el marco jurídico nacional para la educación Intercultural.
- f) Dar a conocer los fundamentos políticos y sociales de la Educación Intercultural.



- g) Fundamentos, filosóficos, lingüísticos, culturales y educacionales de la Educación Intercultural.
- h) La Educación Intercultural en las áreas urbanas
- i) Comprender las culturas indígenas (concepto de cultura, interculturalidad, diversidad, heterogeneidad y cambio cultural).
- j) Diferencias culturales y desigualdades sociales.

## **10. Descripción de la propuesta**

La Propuesta pedagógica involucra el trabajo con todos los profesores de dos escuelas municipales de la Comuna de Temuco que presentan un porcentaje de 20% como mínimo de alumnos mapuche.

Los docentes que participarán en el proceso se desempeñan en el primer y segundo ciclo de enseñanza básica, de 1 a 4 años básicos y de 5 a 8 años básicos.

Se desarrollará un proceso de Socialización y sensibilización de la Modalidad de Educación Intercultural, que se llevará a cabo en cursos-talleres y seminarios a realizarse en forma rotativa en las mismas escuelas participantes por una vez al mes.

### **La propuesta considera:**

**Ámbito Pedagógico:** para la educación intercultural la centralidad del proceso educativo está dada por el aprendizaje de las niñas y niños mapuches y no mapuches, para lo cual, la práctica docente y el diseño de la implementación curricular son factores que facilitan u obstaculizan el logro de dichos aprendizajes. Esto significa, que el acto pedagógico y el diseño curricular de aula, es un proceso intencionado, sobre el cual se reflexiona, se planifica, se ejecuta y se evalúa en concordancia con los objetivos planteados y las características sociales, culturales y lingüísticas de las niñas y niños mapuches y aquellos que no son de origen mapuche.

**Ámbito de la Gestión curricular escolar:** Los estudiantes mejoran sus posibilidades de alcanzar los aprendizajes deseados en la medida en que la gestión de la escuela y sus docentes se comprometen en impulsar procesos de calidad al interior de los establecimientos; esto significa que la escuela tome decisiones fruto del análisis de sus propias condiciones y características y de la comunidad de la cual es parte.

**Ámbito de la participación comunitaria:** los niños y niñas alcanzan aprendizajes significativos y pertinentes culturalmente cuando la escuela, a partir de los procesos descritos anteriormente es capaz de conectar y dar sentido a la biografía de las niñas y niños con las categorías curriculares que la escuela impulsa. Para lograr esta conexión la escuela debe reconocer las particularidades culturales y de origen en que se encuentra inserto el

alumno. Para ello, la familia y la comunidad deben asumir un rol protagónico en el fortalecimiento de su cultura y su lengua al interior de la escuela, como también, orientarla acerca de los contenidos propios de la cultura que son factibles de enseñar en el ámbito urbano. Velar por que las metas de la escuela sean concordantes con sus propias metas como familia, comunidad y pueblo, sin descuidar la consecución de los estándares educativos que hoy caracterizan una educación de calidad para todos.

Las otras áreas involucradas son: las Dirección de las escuelas, áreas técnica pedagógica y docencia. En el sentido que sin la colaboración de los directores y áreas técnicas de dichos establecimientos, no es posible desarrollar a cabalidad la propuesta pedagógica. Una de las iniciativas que es importante considerar es la participación comunitaria, dado que los saberes de la cultura se encuentran fuera de la unidad educativa, en la memoria colectiva de sus habitantes mapuches.

Desde el aporte reflexivo, en términos reales, se debe concebir una intervención que pueda plasmarse en resultados tangibles en los proyectos de mejoramiento educativo. La participación comunitaria en el contexto urbano es un proceso aún más difícil, la única figura que existe para recoger las inquietudes es la participación del centro de padres y apoderados, en el caso de las familias mapuches éstas tienen la oportunidad de apoyar en el proceso educativo de sus hijos.

## **11. Objetivos Generales**

1. Desarrollar un proceso de socialización y sensibilización dirigido a las escuelas Municipales de la comuna de Temuco con un 20 % de alumnos mapuche como mínimo.

### **Estrategias a corto Plazo**

- Proceso de contacto con el Director de Educación Municipal de la Comuna y los Directores de los establecimientos que integrarán la propuesta.
  - Socialización del proyecto con las autoridades comunales, director de Educación Municipal, para obtener autorización de los profesores para participar en el proceso de la propuesta.
  - Presentación de la propuesta a autoridades Ministeriales, Ministerios de Educación, Programa de Educación Intercultural Bilingüe. . Para obtener la autorización de los docentes a participar en la propuesta.
2. Promover un proceso de formación en educación Intercultural a profesores de aula de los establecimientos educacionales municipales de la comuna de Temuco.

### **Estrategias a mediano Plazo**

- Gestionar financiamiento para la ejecución de la propuesta pedagógica.
  - Planificación del Plan operativo de la propuesta.
  - Evaluación diagnóstica, para determinar requerimientos de formación en los docentes.
  - Reunión de contacto con los directores de las escuelas a participar en el proyecto.
3. Mejorar la calidad, equidad y pertinencia de la educación y el currículum a través de la Educación intercultural en las escuelas municipales de la comuna de Temuco..

### **Estrategias a largo Plazo**

- Profesores y directores socializados y sensibilizados en la perspectiva de la Educación Intercultural.
- Promover las posibilidades de replicar la experiencia a otras escuelas del área urbana donde se presenta alta matrícula de alumnos mapuches de otras comunas y/o realidades similares.
- Escuelas en proceso de construcción de un currículum de educación Intercultural, o escuelas con. Un proyecto educativo Institucional centrado u orientado a la educación Intercultural.

## **12. Objetivos Específicos.**

1. Socializar a los docentes de aula en los aspectos de principios fundamentales, objetivos, contenidos, metodologías y elaboración de materiales pedagógicos de la Educación Intercultural.

### **Estrategias a corto plazo:**

- Los profesores participan en los módulos de principios fundamentales de la Educación Intercultural.
  - Los profesores y directores y jefe de UTP, son formados en los objetivos, contenidos y metodología de la Educación Intercultural.
  - Formación de los profesores para elaborar materiales didácticos para la Educación intercultural en las distintas áreas de aprendizajes: Lenguaje y comunicación, educación matemática, educación tecnológica, comprensión de la sociedad.
2. Sensibilizar en forma crítica a los docentes en el desarrollo social y cultural de la Educación Intercultural.

### **Estrategias a corto plazo.**

- Realizar un proceso de sensibilización en el desarrollo social y cultural de la Educación Intercultural a través de conocer experiencias exitosas, realizadas en otras regiones. (Videos, visitas a escuelas experiencia en Educación Intercultural)

- Desarrollo de la capacidad crítica, reflexión y aprendizaje de los rasgos diferenciadores entre la sociedad chilena y sociedad mapuche y los procesos de cambios que enfrenta en la actualidad en su relación interétnica. (historia de Chile e historia del Pueblo mapuche).
3. Lograr un compromiso de parte de los docentes para desarrollar su trabajo en forma más pertinente y con conocimiento de la cultura de origen del niño y niña de la escuela.

#### **Estrategias a corto plazo**

- Que el profesor conozca la cultura mapuche, para ello se desarrollará el Módulo: “Cultura y cosmovisión mapuche” y el módulo “Historia del Pueblo mapuche”.
  - Se enseñara a los docentes participantes a diseñar guías de aprendizaje centradas en la cultura mapuche, pequeñas unidades didácticas con contenido de la cultura mapuche. Temática tales como: arte, textil, instrumentos, música, historia mapuche, cuentos, medicina, joyería etc)
4. Fortalecer, proyectar la identidad mapuche de los niños y niñas de las escuelas a través del diseño de prácticas de aulas más pertinentes de parte de los docentes.

### **Estrategias a corto plazo**

- Que los docentes puedan comprender que existen distintas identidades, en este caso la identidad mapuche.
- Comprender la existencia de distintas identidades originarias del País, Aymara Mapuche, Rapanui, y también las identidades contemporáneas, identidad chilena, identidad urbana, identidad rural, identidad de las generaciones etáreas.

5. Reforzar y apoyar a los profesores en el desarrollo de nuevas comprensiones y prácticas curriculares educativas de carácter intercultural.

### **Estrategias a corto plazo.**

- Que los docentes puedan interpretar e identificar los conocimientos de la cultura mapuche e incorporarlos en el currículo de la escuela, para orientar y transformar las escuelas a un perfil de escuela intercultural.
- Construir orientaciones para la construcción de un currículo en E. I. B. en el ámbito urbano.
- Integrar la categoría pedagógica que utilice una metodología participativa. Participación de la familia, la comunidad educativa íntegra, en el currículo como eje central del proceso educativo.



### **13. Visión del Proyecto**

La gran visión de este proyecto es construir una educación de calidad y pertinencia para los niños mapuches y para aquellos que no lo son, construir una relación intercultural, donde el respeto a las diferencias culturales esté a la base de la relación cotidiana, para formar sujetos responsables de sus propias existencias, una educación intercultural significa una educación para la democracia, porque la democracia significa reconocer la pluralidad de pensamientos, opiniones, convicciones y visiones de mundo y el enriquecimiento mutuo a través del conocimientos de otras culturas. Formar a los profesores para vivir la interculturalidad es aprender a comprender las diferencias culturales, a tener respeto y valoración de las diferencias, como también la formación de las capacidades de un juicio crítico de la cultura de pertenencia y de las otras culturas.

Es decir, una escuela intercultural promueve un sistema de pensamiento abierto y flexible, una mentalidad disponible ante la diferencia y favorable al acercamiento a otros horizontes culturales.

### **14. Misión del Proyecto**

Formar a los docentes para los nuevos tiempos es una tarea de hoy, docentes con una visión amplia, para comprender este paradigma de la complejidad, de la tecnología y los desafíos que nos presenta la modernidad y la globalización.

Aprender a ser un docente con la posibilidad de defender la alteridad, significa aprender a estar en un mundo marcado por la incertidumbre y en el que cada vez más es necesario relacionarse con gente de otras regiones, de otras lenguas, de otras costumbres y mentalidades.

La misión de este proyecto va en esa línea, la sensibilización de los docentes con estos temas: interculturalidad, pluralidad, alteridad, diferencia, relaciones interétnicas, relaciones equitativas entre los pueblos, de mutua legitimidad y colaboración y horizontalidad.

La Educación Intercultural fomenta este sentido de compromiso con la sociedad a la que se pertenece. Por ello, para socializar y sensibilizar a los docentes que trabajan a diario con niños y niñas de origen étnico mapuche, es imperativo que conozcan la cultura, la historia, la lengua y cosmovisión de la cultura mapuche que ha estado por décadas fuera del curriculum en la educación chilena.

## **15. Metas**

- El proyecto está dirigido a los profesores de las escuelas Municipales de la comuna de Temuco, que tengan un 20% mas de alumnos de origen mapuches.
- El proyecto se traduce en un proceso de socialización y sensibilización en Educación Intercultural.

- La mediación de los aprendizajes que involucra el proyecto, estará a cargo de un equipo multidisciplinar, con amplia competencia en el tema de la educación intercultural, de las disciplinas de: sociólogos, antropólogos, educadores, psicólogos, sabios indígenas (kimche) que significa personas mapuche especialistas en Educación intercultural, historiadores, docentes expertos en etnohistoria y otros que el proyecto demande en el transcurso de su ejecución.
- Los principios metodológicos del proceso, así como los medios pedagógicos también serán muy variados, para lograr realmente la finalidad del proyecto, que es la socialización y sensibilización, en este sentido se utilizarán las siguientes pautas:
  - Cursos talleres de carácter teórico-práctico
  - Estimular el sentido crítico de los docentes
  - Utilización de una metodología activa –participativa
  - Generar aprendizaje social
  - Generar aprendizaje en la práctica individual y colectiva de los docentes
  - Un proceso de socialización que propicie la investigación acción en los docentes
  - Generación de materiales pedagógicos para la práctica de aula

## **16. Resultados Observables**

- Formación de 40 docentes en los Fundamentos, objetivos, contenidos y metodologías de la educación intercultural.

- Formación de 40 docentes en elaboración de materiales pedagógicos en educación intercultural.
- Recuperación y fortalecimiento de la identidad mapuche a través de la formación de los docentes en educación intercultural.
- Docentes con habilidades para desarrollar adecuaciones curriculares, más pertinentes a las necesidades de sus alumnos.
- Docentes capacitados para realizar una orientación de los Proyectos educativos Institucionales hacia un perfil de la E. I.
- Aumento de la cobertura y promoción de la E. I. en la comuna de Temuco.
- Mejorar la calidad y la pertinencia cultural de los aprendizajes de los alumnos de las escuelas municipales participantes en el proyecto.
- Acuerdo de trabajo conjunto entre las escuelas en torno a la E.I.B. que involucra los programas dependientes del Ministerio de Educación.
- Compromiso de trabajo entre las instituciones que trabajan con las escuelas.
- Un consejo consultivo formado y prestando asesoría recíproca a las escuelas para la continuidad en el tiempo.
- Materiales pedagógicos y de apoyo al alumno diseñados y validados por las escuelas.

## 17. Actividades

Cuadro N° 1 Etapas globales

<b>Etapas Globales del proyecto</b>	<b>objetivo</b>	<b>Actividades a realizar por etapas globales.</b>
<b>Primera etapa</b> <i>Diseño del proyecto</i>	<i>Cumplir con los requisitos del curso</i>	<i>Diseño, revisión y factibilidad del proyecto. Corrección del proyecto Recibir sugerencias de mejoras al proyecto.</i>
<b>Segunda etapa</b> <i>Proceso de evaluación Diagnóstica.</i>	<i>Identificar el conocimiento y postura que tienen los profesores con relación a las temáticas de la Educación Intercultural conocer los requerimientos o necesidades más específicas de formación.</i>	<i>La etapa de evaluación diagnóstica se realizara a través de la metodología de talleres y conversaciones, previa una aplicación de instrumentos escritos de evaluación que los docentes deberán trabajar. Realizar conversaciones con los 40 docentes, más 4 directores y jefes técnicos, para recibir sugerencias para el proyecto de socialización y sensibilización de la E. I.</i>
<b>Tercera etapa</b> <i>Planificación del Plan Operativo del Proyecto</i>	<i>Desarrollar un plan operativo para, la buena marcha y organización del proyecto.</i>	<i>Actividades del plan operativo. Reuniones del equipo técnico multidisciplinar del proyecto. Diseño del plan operativo Preparación de los talleres mensuales de trabajo con los docentes</i>
<b>Cuarta etapa</b> <i>Ejecución del proyecto</i>	<i>Puesta en marcha del proyecto Visitas a las escuela</i>	<i>Ejecución de los 10 cursos-talleres</i>
<b>Quinta etapa</b> <i>Evaluación del proyecto E Informe</i>	<i>Evaluar el proceso del proyecto para recoger información relevante y realizar</i>	<i>Evaluación permanente del proyecto por parte del equipo ejecutor Considerar objetivos emergentes que</i>

<i>final</i>	<i>las mejoras correspondientes.</i>	<i>surjan en el desarrollo del proyecto. Estudiar la posibilidad de replicar el proyecto a otras nuevas escuelas. Observar la aplicación de los conocimientos adquiridos por los profesores en aula, a través de las asesorías técnicas</i>
--------------	--------------------------------------	---

**Cuadro N° 2 actividades específicas**

<b>INSTANCIAS</b>	<b>ACTIVIDADES ESPECÍFICA POR INSTACIAS</b>
<b>Planificación</b>	Diseño de la propuesta Presentación de la propuesta a las autoridades pertinentes Obtención de financiamiento para la realización de la propuesta Puesta en marcha de la propuesta Evaluación diagnóstica.
<b>Organización</b>	Diseño y realización de un proceso de socialización y sensibilización, sobre educación Intercultural. Se organizará un solo grupo, de docentes, que se reunirá en forma mensual por 10 meses, donde las escuelas serán sedes de los curso-talleres que se realizarán. Las escuelas se irán rotando, es decir se realizará un calendario de curso-talleres con las fechas de realización en las distintas escuelas. La duración de los cursos-talleres se realizará de 8 a 14 horas.
<b>Metodología</b>	La metodología será participativa y activa, estrechamente vinculada a las transformaciones de comprensiones y prácticas docentes, articulando reflexión crítica sobre el quehacer, aprendizaje teórico y metodológico. Con la elaboración de

	<p>instrumentos didácticos experimentados que puedan ser aprovechados por las escuelas.</p> <p>El aprendizaje debe estar centrado en modalidades sociales de trabajo, diálogo, reflexión crítica y sistematización.</p> <p>Debe centrarse en una estrecha vinculación entre teoría y práctica cotidiana del profesor.</p>
<b>Ejecución</b>	<p>La coordinación operativa de los cursos-talleres estará a cargo de un equipo de profesionales de diversas disciplinas.</p> <p>El proyecto, cuenta con dos meses de preparación y planificación y puesta en marcha.</p> <p>Duración total un año</p> <p>La ejecución de los cursos-talleres tendrá una duración de 60 horas cronológicas, que se realizará en el plazo de un año.</p> <p>También se contará con una asesoría técnica en terreno, para apoyar a los docentes en temas específicos y que ellos soliciten en forma especial.</p> <p>El equipo ejecutor entregará estas asesorías técnico-pedagógico en cada escuela.</p>
<b>Evaluación</b>	<p>El proyecto contempla acciones de evaluación y seguimiento de proceso, una evaluación de resultados o sumativa que será realizada en la quinta etapa global</p> <p>Se espera ver la aplicación en aula de los conocimientos, destrezas y habilidades adquiridas por los docentes que participarán en el proyecto.</p> <p>Observación del cambio o adecuaciones curriculares y de ámbito pedagógico de las unidades educativas.</p> <p>Cambio de orientación en los proyectos educativos institucionales a integrar el enfoque de la Educación Intercultural.</p>

## 18. Cronograma.

**Cuadro N° 3:** Presenta los objetivos específicos, las actividades correspondientes para cada objetivo específico y área disciplinaria del profesional responsable de llevar a cabo las actividades.

Objetivo específicos	Actividad por objetivo específico	Responsable por actividad
1.Socializar a los docentes en principios fundamentales, objetivos, contenidos, metodologías y elaboración de materiales pedagógicos de la E.I.	2 cursos talleres presénciales. A cada profesor se le entrega una carpeta con materiales de acuerdo a los temas a tratar.	Equipo ejecutor. Profesor especialista en Educación Intercultural.
2. Sensibilizar en forma crítica a los docentes en el desarrollo social y cultural de la Educación Intercultural.	1 curso taller presencial Exposición de videos de experiencias de E.I.B. Clases lectivas.	Coordinación del proyecto Accesoría especial de un profesor (a) que participa en una experiencia de E.I. exitosa
3. Lograr un compromiso de parte de los docentes a desarrollar su trabajo en forma más pertinente y con conocimiento de la cultura de origen del niño y niña de la escuela.	1. Taller Cosmovisión Mapuche. 1 taller Historia del Pueblo mapuche. 1 taller de Diseño de guías y unidades de aprendizajes con contenido de la cultura mapuche. Temáticas: arte, textil, instrumentos, música, historia mapuche, cuentos, medicina, joyería etc.	Sabios mapuche (Kimche)
4. Fortalecer, proyectar la identidad mapuche a través del diseño de prácticas de aulas más pertinentes de parte de los	1. Taller : Identidad mapuche. Identidades originarias del País, Aymara Mapuche,	<b>Un profesional especialista en el área antropológica y/o sociológica.</b>



<p>docentes. aprender a comprender las diferencias culturales</p>	<p>Rapanui, y también las identidades contemporáneas, identidad chilena, identidad urbana, identidad rural, identidad de las generaciones etareas Diseños de guías de aprendizaje.</p>	
<p>5. reforzar y apoyar a los profesores en el desarrollo de nuevas comprensiones y prácticas curriculares educativas de carácter intercultural.</p>	<p>3 talleres. Análisis de teorías curriculares vigentes. Bases curriculares de la E. I. Interpretar e identificar los conocimientos de la cultura mapuche e incorporarlos en el currículo de la escuela. Construir orientaciones para la construcción de un currículo en E. I. B. en el ámbito urbano. Integrar la categoría pedagógica y metodología participativa. Participación de la familia, la comunidad educativa íntegra, en el currículo como eje central del proceso educativo.</p>	<p><b>Profesor Especialista en Diseño curricular.</b></p>

## **19. Sugerencias Complementarias**

### **a) Socialización y sensibilización de la comunidad educativa.**

Es necesario que el esfuerzo por implementar un curriculum Intercultural, pasa por la socialización y sensibilización de toda la comunidad educativa, profesores, directores, sostenedores, alumnos, padres y comunidad de entornos, se puede realizar en la medida que se puedan unir en el esfuerzo por desarrollar una educación con pertinencia local, considerando la cultura de los educandos, sus conocimientos, sus vivencias, y la de sus familias. Se pueden realizar talleres periódicos para ir afianzando la iniciativa, seminarios, cursos de actualización de perfeccionamiento en la temática para preparar a la comunidad y se produzca el empoderamiento.

### **b) Formación de docentes en ejercicio.**

Los docentes mapuche constituyen una minoría en las escuelas, esta situación debilita las experiencias y compromete las posibilidades de desarrollo de una propuesta intercultural bilingüe. Los docentes no mapuches muchas veces miran con indiferencia las innovaciones que se realizan en las escuelas con experiencias pilotos. Hay una inadecuada formación docente, los profesores han sido preparados para desempeñarse en un sistema educativo tradicional. En la formación inicial en la Universidad no han recibido cursos desde una perspectiva de la educación intercultural. Los docentes en ejercicio no están preparados para asumir o

enseñar la lengua indígena y cómo utilizarla en el proceso de enseñanza-aprendizaje a pesar de participar en talleres y seminarios, estos no sustituyen a los cursos de perfeccionamiento o actualización en relación a la temática de la Educación Intercultural.

En cuanto a la cultura mapuche, por haber sido formados en el contexto urbano y de fuerte presión aculturadora, los docentes tanto mapuche como no mapuche desconocen muchos elementos de la cultura indígena. No participan en manifestaciones culturales dado que en el contexto urbano es más difícil que se den espacios para la recreación de la cultura.

### **c) Participación de los padres en el proceso de la Educación Intercultural**

La Reforma Educacional chilena iniciada en la década de los noventa tiene como objetivo central lograr mejores aprendizajes para nuestros niños, niñas y jóvenes, en un contexto de mayor calidad y equidad de la educación. En este objetivo, la participación de toda la comunidad educativa es uno de los ejes centrales de la Reforma, tal como se evidencia en uno de sus documentos: “El carácter «participativo» de la Reforma no debe ser visto como una opción, un estilo o una característica adjetiva, en verdad forma parte de su esencia, puesto que sólo el compromiso efectivo y afectivo de docentes, directivos, familias y sostenedores puede extraer de ella todo su potencial”. (Ministerio de Educación, 2002, p. 21)

En este marco es que el Ministerio de Educación plantea como una de las políticas educacionales primordiales la incorporación activa de los padres y apoderados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos. Es así, como en el 2002, nace la Política de Participación de Padres, Madres y Apoderados/as en el Sistema Educativo. Su objetivo central es generar condiciones que favorezcan una relación armoniosa de familia y escuela, y que posibiliten el fomento y el desarrollo de una participación amplia, diversa y organizada de padres, madres y apoderados/as, constituyendo comunidades educativas.

La familia ejerce gran influencia en el rendimiento escolar, en los avances, retrocesos y dificultades de adaptación de los alumnos y alumnas; y aunque la escuela tiene la misión específica de educar, el hogar tiene una gran responsabilidad en mantener al niño, niña o joven motivado y receptivo al aprendizaje. Por ello, familia y escuela son una alianza estratégica.

Otro de los fundamentos de la participación de los padres y apoderados en la escuela tiene que ver con conocimientos provenientes de La Psicología Infantil y de la Adolescencia, la Psicología Social y la Antropología Social, disciplinas que han destacado la necesidad de apoyo que tienen niños, niñas y jóvenes para llegar a conquistar su autonomía, la importancia de las relaciones entre padres e hijos en la formación de la personalidad y lo decisivo de las influencias sociales en el desarrollo de la mente y del yo, impulsando con ello a la escuela a buscar el apoyo y la

cooperación inteligente de padres y apoderados/as en la función educativa. Junto a esto, se busca que exista una coherencia entre la educación que se entrega en la escuela y la que se otorga en el hogar, razón por la cual se espera que los padres y apoderados estén al tanto de los logros y también de las insuficiencias, para así apoyar el proceso de mejoramiento que busca la Reforma en cada escuela (Ministerio de Educación, 2002, p.15)

El Ministerio de educación se ha planteado fortalecer las organizaciones de Centros de Padres y Apoderados, darles más autonomía, más relevancia, espacios más amplios, todas las facilidades organizacionales para su funcionamiento. Y por otra parte, fomentar aún más el respeto mutuo entre padres y docentes, los padres, reconociendo la labor educativa de los profesores, y éstos, respondiendo a esa confianza con respeto, transparencia y abriendo oportunidades de colaboración, que hagan de la educación de los niños y niñas una responsabilidad compartida.

#### **d) Elaboración de planes y programas propios**

Como un desafío de implementar un curriculum intercultural, en función de las necesidades de aprendizaje de los niños indígenas, y junto con ello la participación de la familia en la elaboración y ejecución de las actividades curriculares, debido a que son los principales agente educativos y portadores de ese conocimiento y del fortalecimiento de la identidad del niño.

Según lo planteado por el Ministerio de Educación, los centros educativos tienen la libertad y posibilidad de diseñar sus propios planes y programas, en el proceso de descentralización y flexibilidad curricular. El ministerio ha diseñado planes y programas flexibles y adaptables, para readecuarlos a las realidades regionales y locales.

#### **e) Elaboración Participativa de los Proyectos Educativos Institucionales.**

Como una definición general podemos decir que el PEI intercultural es un instrumento técnico, político y de gestión elaborado en forma participativa por la comunidad escolar y con la participación de los padres y apoderados, con el objetivo de realizar un proceso de enseñanza aprendizaje, coherente, pertinentes y significativo. Este incorpora la participación de los integrantes de la comunidad, con el propósito de realizar una práctica pedagógica lo más coherente y eficaz posible. A través del Programa de EIB del Ministerio este organiza en su estructura en tres ejes fundamentales, a saber: 1).Curriculum, 2) Fortalecimiento lingüístico y 3) Participación.

Se establecen puntos de encuentro en la educación formal en cada establecimiento inserto en un contexto con alta concentración de población indígena, donde se entrelazan los principios de diversidad cultural. Una forma de realizar la pertinencia curricular es diseñar los proyectos Educativos Institucionales con el perfil de la Educación Intercultural.

Se pueden organizar en ejes fundamentales, como contextualización curricular, incorporando conocimientos de la matriz cultural mapuche, fortalecimiento de la lengua mapuche y participación de los padres y madres con el objetivo de enfatizar los principios y valores de la interculturalidad y diversidad cultural.

#### **f) Formación Inicial de Docentes (universidad)**

Es responsabilidad de las universidades regionales formar a los profesionales de la región con un perfil más acotado a las necesidades, principalmente modificar las mallas curriculares de los alumnos de Pedagogía Básica, incorporando cátedras con la temática indígena mapuche, con el fin de socializar y sensibilizar a los alumnos con las necesidades que tienen las escuelas con alta matrícula de alumnos mapuche, dado que muchos profesionales de Pedagogía luego de su egreso se desempeñan en zonas tanto urbanas como rurales, donde se encontrarán con alumnos mapuches, lo importante es considerar un adecuado manejo de las temáticas más relevantes que posteriormente le servirán en su desempeño docente.

#### **g) Investigación Aplicada**

Aún falta un esfuerzo coordinado de investigaciones y experiencias de trabajo al servicio de la implementación de la Educación Intercultural.

Es necesario concentrar las investigaciones de carácter lingüístico y cultural, sobre curriculum intercultural bilingüe y metodologías de enseñanza.

#### **h) Sistematización de Conocimientos de la Matriz Cultural Mapuche.**

Realizar un proceso de sistematización de los conocimientos de la cultura mapuche es un desafío que sigue pendiente, aún cuando hay muchas investigaciones realizadas y existe un volumen considerable de libros y obras que hablan de la temática mapuche, aún faltan muchos ámbitos de la cultura que no han sido investigados. Este es un trabajo que deben realizar tanto los propios docentes e investigadores mapuche como aquellos profesionales de la educación y otras disciplinas que no son de origen mapuche y que desean colaborar en esta tarea para entregar una educación más pertinente a las nuevas generaciones de chilenos y mapuche.

#### **i) Proceso de Revitalización de la Lengua Mapuche (cursos)**

La propuesta de EIB orienta su accionar hacia el fortalecimiento de las lenguas indígenas en las escuelas lo que posibilitaría que los estudiantes se conecten con el conjunto de conocimientos, representaciones, símbolos y significaciones de las culturas a las cuales pertenecen. Desde la perspectiva pedagógica al valorizar la lengua y vincular al alumno con el mundo simbólico de su cultura, se contribuye al reconocimiento de la identidad étnica y al mejoramiento de la autoestima de los alumnos. Por ello el



Proyecto Educativo Institucional Intercultural ha de tener mucha claridad con los objetivos lingüísticos de su programa, conocer las actitudes de la comunidad en relación a la lengua indígena, conocer las ventajas del bilingüismo.

### **Conclusión.**

La implementación del curriculum intercultural bilingüe hará la educación más pertinente a la realidad del niño, dado que éste se desarrolla a partir de la realidad y del mundo mapuche. Se sabe que la pertinencia curricular contribuye a mejorar el rendimiento escolar y, por ende, la calidad de la educación. La no incorporación de la lengua y cultura mapuche en el curriculum ha llevado al niño a desarraigarlo de su cultura y a perder su identidad y autoestima, un niño con baja autoestima es también un niño no realizado y ello trae consecuencia en el rendimiento escolar.

Por otro lado la implementación de la Educación Intercultural, implica la elaboración de materiales didácticos adaptados a los objetivos de enseñanza bilingüe e intercultural, como la adecuación de las metodologías de enseñanza-aprendizaje y sistema de evaluación.

## **ANEXOS**

### **1. REFORMA EDUCACIONAL EN CHILE**

A través de la reforma educacional Chile ha vivido una transformación en las políticas educativas, la meta del ministerio de educación es entregar una formación de calidad para todos los jóvenes, reforzando la educación básica y media, fortaleciendo la formación docente, dando mayor autonomía y flexibilidad a las unidades educativas, mayor inversión en infraestructura, y abriendo a la creatividad en la gestión educativa por parte de los actores involucrados en educación.

#### **1.1 Principios Orientadores de la Reforma Educacional que favorece la Educación Intercultural Bilingüe.**

Se identifican algunos principios orientadores de la Reforma educativa que posibilitan la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe.

#### **1.2 Calidad y Equidad de la Educación**

La educación intercultural integra en sus objetivos el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, no es un modelo que se aislé del proceso de modernización del país, considera concepciones educativas

desde la matriz cultural indígenas en sus manifestaciones rurales como urbanas.

### **1.3 Fortalecimiento Docente**

Para implementar la Educación Intercultural Bilingüe, es imperativo realizar perfeccionamiento y actualización de todos los docentes que trabajan con población indígena, directivos y supervisores. Mejorar la calidad de la formación inicial de profesores en Universidades.

### **1.4 Autonomía Curricular y Descentralización Pedagógica.**

Cada unidad educativa puede elaborar su propio curriculum educativo, incorporando perfiles que respondan a las necesidades y expectativas de los educando considerando el contexto en que se inserta cada establecimiento.

### **1.5 Atribución de un rol Protagonístico a la Comunidad Educativa**

Asumir el rol protagonista de la comunidad educativa, significa incorporar a todos los actores al proceso educativo, incentivando la función prioritaria de la familia y abriendo espacios para su real participación al proceso. En la EIB se considera la participación de las familias, en la gestión, en la organización, selección de las temáticas curriculares, promoviendo una cultura organizativa para participación y colaboración.

## **1.6 Contextualización de los Aprendizajes**

La pertinencia de los aprendizajes como una forma de acercar el mundo de la cultura escolar, al mundo de la vida cotidiana del educando. La EIB., integra como principio básico del curriculum el aprendizaje significativo y social, la contextualización del aprendizaje, los contenidos y la enseñanza.

## **1.7 Reconocimiento de la Lengua Indígena.**

Se reconoce que la lengua materna permite al niño construir una relación de pertenencia a su cultura y construir aprendizajes cualitativamente superiores. La EIB incentiva el uso de dos lenguas, considerando la lengua indígena como la primera cuando sea la lengua materna del niño y como segunda, cuando la lengua materna del niño sea el castellano.

## **2. BASES LEGALES QUE FAVORECEN UN CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE.**

### **2.1 Ley Indígena.**

El presente proyecto se fundamenta en el marco legal e institucional que existe para el desarrollo de la educación intercultural y de la sustentación teórica para un diseño curricular pertinente al ámbito urbano.

La ley Indígena N° 19.253 que crea la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena , y establece normas sobre protección, fomento y desarrollo de los Pueblos Indígenas, en sus artículos 28, 29, 30, 31 y 32 contempla acciones que propenden al reconocimiento, respeto y protección de las culturas indígenas y la promoción y desarrollo de un sistema de educación Intercultural bilingüe, en adelante EIB, reconociendo en la EIB un modelo educativo pertinente, cultural y lingüísticamente, a las necesidades de los pueblos indígenas del país.

## **2.2 Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza n° 18.962 LOCE.**

La ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) establece los cambios que se deben realizar para dar paso a la reforma educativa. Fundada en el principio constitucional de igualdad de todos los chilenos y en la libertad de enseñanza creó el Consejo Superior de Educación, fijó los requisitos de egreso de la enseñanza básica y media y los objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OFCMO) en donde tienen cabida la lengua y cultura mapuche.

## **2.3 Decreto 40**

El decreto 40, es otro marco legal, firmado por el Presidente de la República el 24 de enero de 1996, aprueba los OFCMO para la educación básica y fija normas generales para su aplicación. En este decreto por primera vez la educación chilena reconoce la existencia de las lenguas

indígenas, autorizando la readecuación de las secuencias de los OFCMO, para dar paso a la enseñanza bilingüe.

El Ministerio de Educación, mediante decreto podrá autorizar casos de readecuación de la secuencia de los OF y CMO establecidos en el artículo primero para efectos de cumplir con las exigencias de enseñanza bilingüe de la Ley 19253, que establece normas sobre protección, fomento y desarrollo de los indígenas y las necesidades de la enseñanza bilingüe regular el idioma extranjero o con requerimientos propios de la instalación de proyectos de experimentación curricular ( art.5).

En el Sector de Aprendizaje “Lenguaje y Comunicación” se reconoce y se permite la enseñanza en lengua indígena: tratándose de alumnos y alumnas cuya lengua materna no es el castellano, se deberá reconocer y valorar su diversidad étnica y cultural, y considerando su particular manera de ver y codificar la realidad se deberá tratar de lograr una expansión lingüística y cultural tan adecuada como la que se plantea para los alumnos hispano hablantes.

La EIB, es una modalidad educativa que tiene por finalidad el desarrollo de las culturas y las lenguas indígenas con fines didácticos y pedagógicos, acercando el proceso educativo a la cultura y la lengua de la comunidad de origen de los educandos y con ello lograr una mejor calidad

de la educación. Por su parte los Mapuche<sup>12</sup> reivindican que se respeten los derechos lingüísticos y culturales de los niños y los pueblos indígenas.

Se entiende por educación bilingüe una educación en y de dos lenguas, indígena y no indígena ambas se desarrollan a lo largo del proceso educativo, alcanzando la persona el manejo de ellas, por cuanto puede comunicarse en una u otra según las necesidades.

Dado que la lengua es la manifestación de la cultura, la educación Intercultural asume las culturas a las cuales corresponden las lenguas respectivas, proyectando una educación entre culturas, los saberes y conocimientos de los Pueblos originarios constituyen para el currículo y estos son estudiados y tratados en conjunto con los saberes y conocimientos de la cultura global con la cual se relacionan, de modo de considerar la dimensión intercultural que afecta a ambas.

También es necesario señalar que no es viable proyectar una educación Intercultural sin la participación de la propia comunidad donde se inserta la escuela, ella es el ámbito natural donde se recrea la cultura e identidad de los niños y quienes efectivamente pueden apoyar a la escuela en la implementación de una propuesta de EIB.

---

<sup>12</sup> Se escribe la palabra “mapuche” sin la terminación “s” del plural debido a que en ésta no se utiliza, porque en la lengua Mapuche no se pluraliza con “S” como en el español.

### **3. INSTRUMENTOS INTERNACIONALES QUE POSIBILITAN LA EIB.**

#### **3.1 Convención de los Derechos del Niño.**

La convención de los Derechos del niño, firmada en 1990 proporciona un marco legal en función del reconocimiento de los derechos de todos los niños y de los niños indígenas en particular. En su artículo 29 señala: “que la educación respetará la dignidad del niño, que la educación desarrollará la personalidad, aptitudes y el máximo de sus capacidades y que se debe inculcar en el niño el respeto de sus padres, su identidad cultural, idioma, valores y valores nacionales. En el artículo 30 se establece que: En los estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas o personas de origen indígena, no se negará a un niño que pertenezca a tales minorías o que sea indígena el derecho que le corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión y a emplear su propio idioma”

#### **3.2 Convenio 169**

El convenio 169 en su parte VI artículo 27 establece: “los programas y servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con estos últimos a fin de responder a sus necesidades particulares y deberán considerar: su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás



aspiraciones sociales, económicas y culturales”. En su artículo 28 se refiere *“se deberá enseñar a los niños de pueblos interesados a leer y escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenecen y que deberán adoptarse medidas para preservar las lenguas indígenas promoviendo el desarrollo y práctica de las mismas”*.

**La declaración de las naciones Unidas** en su parte IV, artículo 15 señala que : “todos los niños indígenas tienen derecho a todos los niveles de educación del Estado” y “ los pueblos indígenas tienen el derecho de establecer y controlar sus sistemas e instituciones educativas impartiendo educación en sus propio idioma y en relación a sus propios métodos de enseñanza y aprendizaje” También establece que los niños indígenas que viven fuera de sus comunidades tienen derecho a acceder a una educación en sus propios idiomas y culturas.

#### **4. MARCO CONCEPTUAL DE LA EDUCACION INTERCULTURAL BILINGÜE MAPUCHE EN ZONAS URBANAS**

##### **4.1 La Interculturalidad.**

En diferentes partes del mundo se enuncia la necesidad de una educación intercultural en relación con tres factores.

- a) los derechos específicos de grupos étnicos o minorías nacionales (pueblos indígenas)

- b) la lucha contra el prejuicio racial y la búsqueda de formas de relación interétnica no asimilacionista.
- c) La adecuación de los sistemas educativos y de la pedagogía a un mundo más globalizado.

La educación intercultural pretende dar respuestas positivas, a el como enfrentar respetándola y valorizándola la diversidad de expresiones culturales que caracteriza a toda sociedad y al mundo. Su perspectiva particular es educar al dialogo con las diferencias culturales, preparar a las nuevas generaciones a relacionarse con mundos distintos del propio.

La interculturalidad apunta al fortalecimiento de la cultura originaria para que se conozca, se adquiriera y se valore, por parte de los propios integrantes, valoración que les permita dialogar en igualdad de condiciones. A partir del pluralismo cultural, la educación intercultural afirma el derecho a la diferencia cultural y el valor intrínseco de cada cultura desde la visión que ella tiene de sí misma, es una educación que favorece una relación dialógica y equitativa entre las culturas y entre sus miembros, intenta abrir al niño a la experiencia de otras trayectorias culturales. (Chiodi: 2000:17)

La educación intercultural exige más bien dar plena acogida a la identidad, de manera que cada alumno sea respetado, valorado y educado con modalidades que toman en cuenta sus particularidades socioculturales y personales.

## **4.2 Educación Bilingüe**

El aprendizaje de y en dos lenguas es una estrategia fundamental de todo proyecto educativo intercultural en áreas indígenas e interétnica.

Es bilingüe porque a través de este sistema se imparte educación en dos idiomas, en mapudungun y en castellano. Pretende desarrollar en el niño las competencias lingüísticas en ambos idiomas, tanto en la lengua materna como en la segunda lengua. La educación bilingüe tiene como objetivo la formación de un bilingüismo aditivo o equilibrado. Se alcanza un bilingüismo equilibrado de esta naturaleza cuando la persona puede comunicarse eficientemente en las dos lenguas. El niño que se expresa en dos lenguas de manera eficiente y las utiliza en actividades comunicativas e intelectuales tienen una mayor apertura intelectual, un pensamiento verbal más desarrollado. Horizontes culturales más amplios y mejores resultados académicos.

## **4.3 Lengua Materna**

La lengua materna es la primera lengua que el niño aprende durante sus primeros años de vida en la familia, y se conoce también con el nombre de L1. es la lengua que vincula al niño con su madre, con sus familiares directos , es la lengua de comunicación con su círculo más cercano.

La lengua materna cumple una función afectiva, y educativa. La lengua materna permite al niño conocer la visión de mundo de su cultura, codificar su entorno, esta llena de carga emotiva, porque a través de ella puede

comunicarse con quienes le rodean, puede expresar sus necesidades, sentimientos, gustos, estados de ánimo. Aprende a pensar, interiorizar valores de su cultura, a plantear problemas, buscar soluciones, recibir instrucciones a integrarse a su cultura y comunidad.

## **5. FINES, OBJETIVOS Y PRINCIPIOS ORIENTADORES DE LA EIB.<sup>13</sup>**

### **a) Fines de la EIB**

- Fortalecimiento de la identidad cultural y organización de los pueblos indígenas.
- mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades indígenas
- Construcción de una sociedad intercultural y plurilingüe
- Desarrollo integral de los pueblos indígenas
- Profundización de la democracia en el país con identidad y participación.

### **b) Objetivos generales de la EIB.**

- Mejorar la calidad y equidad de la educación como condición indispensable para el desarrollo de las personas, los pueblos indígenas y la comunidad nacional.
- Incorporar la ciencia y la tecnología al servicio del niño indígena para dar acceso a mejores oportunidades de inserción en el mundo contemporáneo.

---

<sup>13</sup> Los fines y objetivos de la EIB fueron formulados en un documento en 1996.

- Lograr el desarrollo integral del niño en cuanto a sus habilidades y potencialidades intelectivas, psicomotoras y afectivas.
- Promover los derechos de los pueblos indígenas en una sociedad multilingüe y pluricultural.
- Recuperar, fortalecer y desarrollar las lenguas y culturas indígenas.
- Desarrollar la democracia y tolerancia frente al pluralismo cultural y social.
- Apoyar el principio del prestigio social de las culturas indígenas y de los valores de reciprocidad para proyectar la cultura.
- Recoger las demandas de las comunidades para obtener una educación pertinente a sus necesidades.
- Integrar una nueva categoría pedagógica que utilice una metodología participativa (aprender haciendo) y la participación comunitaria y familiar en el curriculum como eje del proceso educativo.

### **c) Objetivos específicos**

- Preparar a los estudiantes para desempeñarse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad nacional.
- Desarrollar la personalidad de los educandos con identidad cultural, orgullosos de su pueblo, con capacidad de superación, autosuficiente, solidaria y tolerante.
- Formar capacidades óptimas en los alumnos para un desarrollo económico de acuerdo a los lineamientos de la cultura.

- Contribuir a resolver los problemas que afectan al mapuzugun derivados de la actual situación diglósica que le afecta, incrementado el desarrollo de un bilingüismo aditivo y contribuyendo al desarrollo del mapuzugun como idioma moderno multifuncional.
- Estimular la escritura del mapuzugun, su estandarización, modernización y normalización.
- Incorporar los conocimientos y culturas indígenas al curriculum intercultural al curriculum escolar para fortalecer la identidad del niño mapuche y contribuir a su desarrollo.
- Integrar a los distintos actores y personalidades de las comunidades indígenas al proceso educativo.
- Fortalecer la autoestima del niño mapuche.

## **6. PRINCIPIOS DE LA EIB SEGÚN MINEDUC Y CONADI.**

Estos principios fueron definidos por la unidad de Educación y Cultura de la CONADI y profesionales del ministerio de Educación plantearon los siguientes principios orientadores para las acciones a desarrollar en los proyectos pilotos y experiencias de EIB.

- a) Incentivar el aprendizaje y uso de dos lenguas, una de las cuales es la lengua indígena, como L1 donde sea posible y como L2 cuando no existan las condiciones lingüísticas.

- b) Contribuir a la recuperación, mantención, desarrollo y fomento de las lenguas y culturas indígenas, y en forma específica en el sistema educativo.
- c) Promover el diálogo entre las culturas del proceso social y educativo local, tanto en contextos formales de enseñanza como en otras actividades educativas llevadas a cabo en la comunidad, con el fin de que el alumno pueda desempeñarse normalmente en diversos ámbitos y contextos sociales de su comunidad y la nacional.
- d) Permitir la participación comunitaria en la gestión educativa, en la selección y organización del currículum, incorporando la concepción social de mundo y aspiraciones locales como también de familia, todo en el marco de una metodología de investigación participativa.
- e) Concebir el currículum como un proceso de construcción social de conocimientos en el marco de relaciones sociales de aprendizaje, de ayuda y cooperación.
- f) Generar diseños de experiencias de aprendizaje, materiales didácticos, guías docentes y proponer o adaptar textos contextualizados a la cultura indígena urbana o rural.
- g) Experimentar y evaluar metodologías pedagógicas activas y participativas integrándose a esto a la comunidad.
- h) Considerar como principios básicos del currículum el aprendizaje significativo y social, contextualizado al aspecto cultural del pueblo al que pertenecen los niños, del aprendizaje, los contenidos y la enseñanza con una perspectiva holística e integradora.

- i) Definir como contenidos transversales de todas las disciplinas o áreas de conocimiento del currículum a las lenguas originarias, la historia, la economía y sus expresiones y significancias específicas como pueblo.
- j) Considerar como referentes de logros, contenidos y orientaciones básicas las definiciones de OF y CMO definidos por el gobierno para asegurar la posibilidad de que los niños se movilicen y adquieran aprendizajes comunes.
- k) Desarrollar procesos de formación, perfeccionamiento y actualización de los docentes y directivos de los establecimientos en la temática de EIB. Abierta a la discusión y difusión crítica de sus aprendizajes y a observar y comentar las actividades que los docentes realicen.
- l) Construir progresivamente una red regional de colaboración y ayuda a las escuelas con universidades, organizaciones indígenas regionales y comunitarias, ONG, Cooperativas y otras instituciones afines al tema educativo.

## **7. PRINCIPIOS IDENTIFICADOS POR LOS INDÍGENAS**

Preparar a los educandos indígenas para desenvolverse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad global (Ley Indígena 19.253 art.32). Ello implica que la enseñanza sea impartida en la lengua materna del niño, y ambas lenguas se conviertan en lengua de enseñanza, y que la enseñanza y los contenidos del currículum deben orientarse hacia la interculturalidad produciendo el diálogo entre las culturas.



Los propios indígenas deben definir el tipo de educación y perfil de persona que desean para su sociedad y futuro, esta participación debe ser considerada según el artículo 34 de la Ley indígena.

La Educación Intercultural no puede estar ajena al proceso de modernización de la educación, ya que este modelo plantea principios orientadores de equidad, calidad y pertinencia. El principal aporte de la educación intercultural a la reforma educativa es la interculturalidad, cuya base es la convivencia, valoración y respeto a lo diferente, una sociedad plurilingüe y multilingüe como es la sociedad chilena.

La EIB como modelo no surgió a partir de las comunidades indígenas de Chile, sino de otros pueblos de América Latina, que le aportan como referente y experiencias que contribuyen a avanzar en el logro de metas planteadas.

## CUESTIONARIO TIPO LIKERT

Estimado docente:

A continuación se presenta un cuestionario donde aparecen aseveraciones con respecto a la temática de actitud de los docentes acerca de los niños mapuche, son opiniones con las que usted puede estar de acuerdo o en desacuerdo. Se solicita por favor lea cuidadosamente cada afirmación y marque la alternativa según su opinión con una X en cada casillero frente a cada planteamiento.

Esperamos que conteste con toda sinceridad, su colaboración será muy apreciada y útil. Muchas Gracias.

### **I.- Identificación**

Sexo

1. Masculino.

2. Femenino.

Edad entre:

1.- 20 a 30 años.

2.- 30 a 40 años.

3.- 40 y más.

Jornada de trabajo en el establecimiento:

1.- Jornada Completa (44 horas).

2.- Entre 22 y 38 horas.

3.- Menos de 22 horas.

Años de servicio en el establecimiento:

1.- Entre 3 y 5 años.

2.- Entre 5 y 10 años.

3.- Más de 10 años.

ITEM	GRADO DE ACUERDO O DESACUERDO			
	TOTALMENTE DE ACUERDO	ESTOY DE ACUERDO	EN DESACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO
1. No se puede confiar mucho en los alumnos mapuches				
2 Los alumnos mapuches son “duros de cabeza” para comprender las materias.				
3. los alumnos mapuches en su trabajo cumplen igual que los niños no mapuche.				
4. A los alumnos mapuche parece no interesarle superarse en la vida				
5.El desprecio a los niños mapuche no tiene ninguna justificación real				
6. A los alumnos mapuche les falta desarrollar su personalidad				
7. La antipatía hacia los alumnos mapuche sólo es resultado de una falta de comprensión.				
8. Los alumnos mapuches tienen las mismas habilidades para el aprendizaje que los estudiantes no mapuche.				
9.Los alumnos mapuche son más porfiados y llevados a sus ideas que los alumnos no mapuche				
10.Hay alumnos mapuches inteligentes, pero la mayoría es menos inteligentes que los alumnos no mapuche.				
11. Dado que los alumnos mapuche son poco inteligente sus compañeros se aprovechan de ellos.				
12.hay muchos alumnos mapuches inteligentes, pero en general son un poco limitados				
13.Los alumnos mapuche son feos comparando sus rasgos con los alumnos no mapuches				
14. Los alumnos mapuches tienen el mismo coeficiente intelectual que los que no tienen origen mapuche.				
15.Considero que el rendimiento de los niños mapuche es bueno				
16.Considero que el rendimiento de los niños mapuches es regular				
17. Considero que el rendimiento de los niños mapuches es malo				
18.los niños mapuches tienen los mismos derechos que aquellos que no lo son				

19.La escuela hace diferencia entre los alumnos mapuches y los no mapuches				
20.Los alumnos mapuches tiene la misma creatividad que los no mapuches				
21..Los alumnos mapuches tienen derecho a hablar su propia lengua “mapuchedungun” en la escuela.				
22.La mayoría de los alumnos mapuche son flojos.				
23.No se debe dar un trabajo de responsabilidad a los alumnos mapuches, son incapaces de hacerlo.				
24..Las personas de piel oscura son más feas que las de piel blanca.				
25.Chile es un país más desarrollados que los países vecinos pues hay menos indígenas				
26.Considera importante que la escuela incorpore los conocimientos de la cultura mapuche en el curriculum.				
27.Los indígenas mapuche fueron un pueblo grande pero en la actualidad las mayoría son flojos				
28.Usted concede espacio para que los alumnos mapuche puedan expresarse en su propia lengua				
29.Le gustaría que en su escuela se celebre el “we tripantu” que significa el año nuevo mapuche.				
30.Considero que los alumnos mapuches participan activamente en clases.				
31.Usted concede las mismas oportunidades de participación a los niños mapuche que aquellos que no los son.				
32.Considera Usted que la relación de comunicación que tiene con los alumnos mapuche es buena.				
33.La relación de los alumnos mapuches con los alumnos no mapuche es buena				
34. las personas de piel blanca son más bonitas que las de piel oscura				

¿Que opinión tiene Usted de los alumnos mapuche que atiende?

Según su percepción, como describiría la relación de convivencia entre los alumnos mapuche y no mapuche.

## **INDICE DE GRÁFICOS.**

Grafico N° 1	Resumen	pag. 42
Gráfico N° 2	Total de la muestra	pag. 45
Gráfico N° 3	Rango de edad hombres y mujeres	pag. 46
Gráfico N° 4	Jornada Laboral Hombres y mujeres	pag. 46
Gráfico N° 5	Años de Servicio (hombres)	pag. 47
Gráfico N° 6	Años de servicios (mujeres)	pag. 48
Gráfico N° 7	Puntaje por rango	pag. 49

## **INDICE DE CUADROS.**

Cuadro N° 1	Etapas Globales	pag. 124
Cuadro N° 2	Actividades específicas	pag. 126
Cuadro N° 3	Cronograma	pag. 128

## **BIBLIOGRAFIA**

ANDERSEN, LYKKE Y MURIEL BEATRIZ: Discriminación étnica o desigualdad de oportunidades en la educación. 23-03 -2003.

ALONSO, LUIS ENRIQUE. ( ) Sujeto y Discurso Capítulo 8 El Lugar de la Entrevista abierta en las prácticas de la Sociología Cualitativa. En Métodos y Técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales.

ARAVENA, ANDREA.(2000) La Identidad Indígena en los Medios Urbanos. Procesos de Recomposición de la Identidad étnica mapuche en la ciudad de Santiago. En Lógica Mestiza en América. Instituto de Estudios Indígenas. Universidad de la Frontera

BERNAND, CARMEN. (2000) Los Híbridos en Hispanoamérica: Un Enfoque antropológico de un proceso histórico. En Lógica Mestiza en América. Instituto de Estudios Indígenas. Universidad de la Frontera.

BILLING ..(1986).

CHIODI, FRANCESCO (2000) Una Escuela. Diferentes culturas. Lom Ediciones. Santiago de Chile.

CAÑULEF, ELISEO (1998) Introducción a la Educación Intercultural Bilingüe. Instituto de Estudios Indígenas. Universidad de la Frontera. Temuco. Chile.

CAPABLANCA CONSULTORES LTDA. (2001) Evaluación del Proceso de Implementación y operación del Programa Becas Indígenas Universidad de Chile. Santiago.

CONVENSIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO.(1989) Asamblea General de las Naciones Unidas 20 Noviembre de 1989.

CONVENCION INTERNACIONAL SOBRE LA ELIMINACIÓN DE TODAS LAS FORMAS DE DISCRIMINACIÓN (1990) .....

CONVENSIÓN RELATIVA A LA LUCHA CONTRA LAS DISCRIMINACIONES EN LA ESFERA DE LA ENSEÑANZA (1960). Naciones Unidas.

CONADI-FREDER. (1996) Hacia la Interculturalidad y el Bilingüismo en la Educación Chilena. Editorial Pillán. Temuco. Chile.

COX, CRISTIAN.( ) El Currículum Escolar del Futuro. www. Perspectivas. cl.

DELGADO, M. Y GUTIERREZ, J. (1993) Editorial Síntesis. Madrid.

DECLARACION DE CHICAGO SOBRE LA EDUCACION. (1990). Adoptada por 80 Educadores Holísticos Internacionales en Chicago Illinois.

DIAC, MARIA: (1999) Proceso de enseñanza aprendizaje en la comunidad y en la escuela rural tradicional. Instituto de Estudios Indígenas. Universidad de la Frontera. Investigación financiada con apoyo del Ministerio de Educación

DONOSO ANDRES (2003) Consideraciones prácticas a la Educación Intercultural urbana desde la experiencia de la Escuela de Tobaraba. Santiago –Chile.

FUNDACION IDEAS (1997) Primera Encuesta Intolerancia y Discriminación. Informe y Análisis. Depto. De Sociología Universidad de Chile.

GAETE, AMELIA (1998) Enfoques Explicativos de los procesos de aculturación e identidad étnica en ámbitos de Interculturalidad y sus

proyecciones a la cultura mapuche. En Pentukun 9. Instituto de Estudios Indígenas de la Universidad de la Frontera. Temuco.

GAJARDO, I. LUIS (1983) El Prejuicio hacia el Mapuche Santiago –Chile.

GEERTZ, CLIFFORD (1987). La Interpretación de las Culturas. Gediza México D. F. México.

GIDDENS ANTHONY (1999) Un mundo desbocado.

GIDDENS ANTHONY (2000) Consecuencias de la Modernidad. Texto entregado en curso Teoría Socio antropológica. Universidad de Chile Programa Magíster en Educación.

GIMENO, SACRISTAN.(1998) El Currículo: Una reflexión sobre la práctica. Ediciones Morata. Madrid. España.

GILES, TAYLOR Y ALBERT (1996)

HOPENHAYN, MARTIN (2002) El reto de las identidades y la Multiculturalidad.

HOPENHAYN, MARTIN (2001) Discriminación étnico-racial y Xenofobia en América Latina y el Caribe.

INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS (2001) Conferencia Mundial, contra el racismo, la discriminación racial, la xenofobia y las formas conexas de intolerancia.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADISTICA. (2002) Censo de vivienda y Urbanismo. Santiago Chile.

LEY INDIGENA 19.253. (1993) Comisión Especial de Pueblos Indígenas. Santiago de Chile.



LONCON, ELISA. (1997) Construyendo una Educación Intercultural Bilingüe Mapuche. Propuestas y Desafíos. Corporación Nacional de Desarrollo Indígena CONADI. Temuco.

LIPPMAN, WALTER.(1965) EE.UU.

MAGENDZO, ABRAHAM: Educación y Discriminación. La discriminación parte constitutiva y estructural de la educación.

MAGENDZO, ABRAHAM (2000) Cuando a uno lo Molestan. Un acercamiento a la Discriminación en la Escuela. LOM Ediciones. Santiago.

MELLA, ORLANDO (1998) Algunas Orientaciones teórico Metodológicas en la investigación cualitativa.

MINISTERIO DE EDUCACION (2003) Directorio de Matrícula Alumnos Mapuche. Novena Región –Chile.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2003) Política de Convivencia Escolar.

MINISTERIO DE PLANIFICACIÓN (2000) Encuesta Casen. Santiago Chile.

MONTECINOS, SONIA. (1990) El Mapuche Urbano. Un ser invisible. Revista Creces N° 13 Octubre, Santiago.

MORALES, ROBERTO (1998). Poder Mapuche y Relaciones con el Estado: Fundamentos socioculturales de la Mapu territorialidad Mapuche. Instituto de Estudios Indígenas Universidad de la Frontera. Temuco.

MONTOYA M. VICTOR (1994) Instituto Indigenista Interamericano.

MUCCHIELLI, ALEX: ( ) Diccionario de Métodos Cualitativos en Ciencias Humanas y Sociales. Editorial Síntesis.

NARROLL (1964)...

PEREZ S. GLORIA: Modelos de Investigación Cualitativo en educación y animación Sociocultural. Aplicaciones Prácticas.

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL. (2005) Escuela Villa Carolina Comuna Temuco.

QUILAQUEO, DANIEL. (2003). Estereotipos y Prejuicio étnico hacia los mapuches en textos complementarios a la asignatura de Historia. Universidad Católica de Temuco-Chile.

RODRIGUEZ, G. GREGORIO Y OTROS: (1996) Metodología de la Investigación Cualitativa. Ediciones Aljibe.

RUZ, JUAN (2003) La convivencia Escolar. Ministerio de Educación. Santiago. Chile.

ROMEO, JULIO (2004) Hacia una Construcción de una teoría comprensivo Interpretativo del Curriculum. Primer Congreso Internacional sobre mapas Conceptuales Navarra. España.

SECRETARIA REGIONAL DE EDUCACIÓN IX REGIÓN (2003) Directorio Dirección Provincial de Educación Cautin Norte. Temuco.

TAYLOR, E.B. (1871) 1970 II Concetto di cultura, Torino. Einaudi.

TOURAINÉ, ALAIN. (1997) ¿Podremos Vivir juntos) Fondo de Cultura Económica. México.

WILLIAMSON, GUILLERMO: (2000) Derecho a la reforma Educacional: un derecho sin discriminación, ni exclusiones. Seminario. “Igualdad de oportunidades y no discriminación en el sistema escolar”. Octubre, 1999.

“La tolerancia como presupuesto fundamental para la construcción de una cultura de la democracia en América Latina”.