



**UNIVERSIDAD DE CHILE**

Facultad de Ciencias Sociales

Departamento de Educación

MAGISTER EN EDUCACIÓN

MENCIÓN CURRÍCULO Y

COMUNIDAD EDUCATIVA

Construcción de identidad étnica de los estudiantes secundarios mapuche a partir de la implementación de un currículo monocultural en liceos de la novena región y de la región metropolitana

TESIS PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE MAGISTER EN EDUCACIÓN, MENCIÓN CURRÍCULO Y COMUNIDAD EDUCATIVA

**Anahí Urquiza**

Directora de tesis

**Alejandra Cariman Davis**

Tesista

Santiago- Chile

## Índice

CAPÍTULO I .....	6
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	6
1.1.- EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA: .....	6
1.2.- IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN .....	15
1.3.- OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN: .....	17
1.3.1.- OBJETIVO GENERAL: .....	17
1.3.2.- OBJETIVOS ESPECÍFICOS: .....	17
CAPÍTULO II.....	18
FUNDAMENTACIÓN EMPÍRICA Y TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN .....	18
2.1.- ANTECEDENTES EMPÍRICOS .....	18
2.1.1.- ESCOLARIZACIÓN EN CONTEXTO MAPUCHE.....	19
2.1.2.- CURRÍCULO INTERCULTURAL.....	21
2.2.- MARCO TEÓRICO.....	22
2.2.1.- SOCIOLOGÍA FENOMENOLÓGICA: .....	22
2.2.2. – IDENTIDAD: .....	24
2.2.3.- FORMACIÓN DE IDENTIDAD EN LA ADOLESCENCIA: .....	25
2.2.4.- INTERCULTURALIDAD:.....	27
2.2.5.- EDUCACIÓN INTERCULTURAL: .....	29
2.2.6.- RELACIONES ESTABLECIDAS ENTRE LA SOCIEDAD MAPUCHE Y NO MAPUCHE.....	30
2.2.7.- EDUCACIÓN: .....	32
2.2.8.- CURRÍCULO:.....	33
2.2.9.-MOVIMIENTOS SOCIALES: .....	36
2.2.11.- INTERCULTURALIDAD Y CIUDADANIA: .....	39
2.2.12.- PODER SIMBÓLICO:.....	41
CAPITULO III: METODOLOGÍA.....	44
3.1.- MODELO DE INVESTIGACIÓN .....	44
3.1.2.- TIPO DE ESTUDIO: ESTUDIO DE CASO .....	45
3.1.3.- MUESTRA.....	46
3.1.4.- TECNICAS DE INVESTIGACIÓN .....	47
• Entrevista grupal .....	47
• Entrevista en profundidad.....	47
3.2.- MECANISMOS DE CREDIBILIDAD .....	49
3.2.1. – Criterios de saturación del campo semántico y triangulación .....	49
3.3.- ANÁLISIS DE CONTENIDO .....	50
CAPITULO IV .....	53
CAPITULO IV .....	53
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN .....	53
4.4.- PROYECCIÓN SOCIAL DE LA IDENTIDAD DE LOS ESTUDIANTES SECUNDARIOS MAPUCHE.....	53
4.1.- CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD MAPUCHE EN EL ESPACIO ESCOLAR.....	53
4.2.- ELEMENTOS SOCIOANTROPOLÓGICOS Y PEDAGÓGICOS USADOS POR LOS ESTUDIANTES SECUNDARIOS MAPUCHE PARA LA CONSTRUCCIÓN DE SU IDENTIDAD .....	76

4.2.1.- RELACIONES DE PODER .....	76
4.2.2.- ELEMENTOS CULTURALES QUE LO IDENTIFICAN CON SU COMUNIDAD MAPUCHE.....	82
4.2.3.- FAMILIA Y LA TRANSMISIÓN DE SABERES.....	85
4.3.- ESCOLARIZACIÓN EN CONTEXTO INTERCULTURAL .....	94
4.3.1.- CURRÍCULO MONOCULTURAL .....	95
4.3.2.- EDUCACIÓN INTERCULTURAL .....	97
4.4.- PROYECCIÓN SOCIAL DE LA IDENTIDAD DE LOS ESTUDIANTES SECUNDARIOS MAPUCHE.....	101
CAPITULO V .....	108
CONCLUSIONES.....	108
5.1.- DISCUSIÓN Y PRINCIPALES HALLAZGOS .....	108
5.1.1.- FORMACIÓN DE IDENTIDAD EN LOS JÓVENES MAPUCHE.....	108
5.1.2.- PROYECTO DE SOCIEDAD INTERCULTURAL .....	112
5.1.3.- ROL DE LA EDUCACIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN DE UNA SOCIEDAD INTERCULTURAL .....	117
Bibliografía.....	124

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación, buscó recoger el discurso de los estudiantes mapuche secundarios en relación a las implicancias de un modelo curricular monocultural para la formación de su identidad étnica en liceos de la región metropolitana y de la novena región.

A través de la historia, la escolarización de los niños y jóvenes mapuche ha estado determinada por las finalidades educativas y contenidos presentes en el curriculum nacional, el cual está organizado en categorías de contenidos monoculturales. En este sentido, cuando los niños se incorporan al sistema escolar, adquirirán un conjunto de contenidos, finalidades educativas y objetivos de enseñanza y aprendizaje, fundamentados en una lógica cultural que no es la mapuche y que incidirá en su vinculación con la comunidad y por consiguiente en su identidad étnica. (Quintriqueo, 2010).

Bajo este marco, el problema de investigación está centrado en la desvinculación de la identidad étnica de los niños y jóvenes mapuche en el sistema escolar chileno. En la investigación se describen las formas de resistencia que se generan en los grupos sociales que sienten invalidados sus conocimientos y su identidad en el espacio escolar. En este sentido una de las principales observaciones de la investigación, es que esta desvinculación provoca choques interétnicos, que en algunas ocasiones generan situaciones de violencia, que en la actualidad, se reflejan en la muerte de tres jóvenes mapuche<sup>1</sup>.

En este contexto, la investigación se enmarca dentro del paradigma cualitativo, siendo un estudio de caso, cuya muestra intencionada fue seleccionada en las comunas de Chol- Chol y Padre las Casas, ambas de la novena región y la comuna de Maipú de la Región metropolitana.

La técnica de investigación fue la entrevista semi estructurada, la cual se desarrolló mediante la entrevista individual a cada uno de los integrantes de la muestra y la entrevista grupal a fin de recoger su discurso colectivo.

---

<sup>1</sup> El denominado “conflicto mapuche” que se vive principalmente en la octava y novena región, tiene dentro de su historia como episodios más graves la muerte de tres jóvenes mapuche, Alex Lemun, Matías Catrileo y Jaime Collio.

Los capítulos que comprende esta investigación son cinco. El primer capítulo corresponde a la presentación del problema de investigación, en el se exponen los antecedentes que fundamentan la investigación y su importancia para el contexto educativo y para la sociedad. En el segundo capítulo se presenta la fundamentación teórica y empírica de la investigación. Este apartado resalta principalmente la conceptualización de identidad, la interculturalidad como parte de las relaciones interétnicas, los procesos de escolarización que se han desarrollado con los pueblos indígenas en Chile y la conceptualización de currículo escolar.

El tercer capítulo aborda la metodología, la definición de la muestra, las técnicas de recogida de información, análisis e interpretación de los datos. El cuarto capítulo refiere al análisis y presentación de los datos, en el se exponen las categorías levantadas y las referencias de los discursos plasmados por los sujetos de investigación.

Finalmente el quinto capítulo aborda las conclusiones y los principales hallazgos identificados en relación a la construcción de la identidad en los estudiantes secundarios mapuche de la novena región y de la región metropolitana.

# CAPÍTULO I

## PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

### 1.1.- EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA:

Según la aproximación sociogenética planteada por Davis y Harré en Galicia (2004), la formación de identidad comienza desde los primeros años de vida del sujeto, las relaciones que establece con su entorno social y cultural construyen su visión de mundo y la representación que tendrá de si mismo dentro de ese universo.

Para estos autores, la identidad surge dentro de las relaciones que el individuo establece con los otros, puesto que en aislamiento, los atributos personales de este individuo carecerán de sentido. Así, la identidad será construida en las interacciones sociales, desde la niñez, con aquellas experiencias que siendo positivas y negativas influirán en su desarrollo psicológico, social cultural y fisiológico.

Si bien la niñez es una etapa importante en la construcción de identidad, en la adolescencia se torna un proceso fundamental. Es en este periodo, en el cual el individuo comienza a vivir cambios profundos, en su desarrollo físico y cognoscitivo.

De acuerdo a Dávila citando a Florenzano (2005), el desarrollo físico finaliza en la adolescencia, con el comienzo de la capacidad reproductiva del individuo. Así, la adolescencia no estará completa, hasta que las estructuras asociadas a la reproducción no han madurado.

Craig (1988), señala que desde el punto de vista cognoscitivo, la adolescencia estará caracterizada por cambios cualitativos en el pensamiento, los cuales son definidos por Piaget como parte del “*periodo de las operaciones formales*”, allí el individuo es capaz de formular y deducir hipótesis, asumiendo una posición frente a los valores y normas que establece su entorno (Craig en Gonçalves de Freitas 2004)

Dávila (2005) establece una relación entre el desarrollo cognoscitivo y el razonamiento social en el adolescente. Este último tendrá como principal foco la construcción de su identidad individual, colectiva y societal, ya que contribuirá al conocimiento de si mismo junto a los otros ya sea, mediante las relaciones interpersonales, su participación en las instituciones y actividades sociales.

De esta manera, la adolescencia supone un cierre definitivo a la niñez, abriendo una puerta hacia un mundo distinto en el cual confirma su visión de mundo, adquiere un rol más autónomo frente a sus necesidades, construye su mundo y su identidad en este entorno social con el cual convive.

De acuerdo a Berger y Luckmann (1967) la identidad se forma por los procesos sociales. Así, una vez que ésta es definida, sólo podrá ser mantenida, reformada o modificada por las relaciones sociales. Bajo esta afirmación, es necesario señalar que el adolescente tiene dos espacios sociales que influirán fuertemente en la construcción de su identidad.

El primero será la familia, o su entorno social directo en el cual convive y adquiere los primeros patrones socioculturales de conducta. El segundo lo conformará la institución educativa, la cual por medio de la escolarización obligatoria, ocupará, las primeras etapas del desarrollo de los seres humanos y por tanto se caracterizarán de acuerdo a su permanencia en los establecimientos. Los adolescentes, serán parte de una clase social nueva, siendo reconocidos, según Galicia (2004) como alumnos en etapa infantil o en la adolescencia que debe estar en la escuela.

Siguiendo con Galicia, esta señala que la entrada y permanencia en la institución educativa supone una división entre la vida del niño, del adolescente y del adulto, en él podrá diferenciar el espacio familiar del escolar.

De esta manera, el espacio escolar, se constituirá como material valioso para la formación de la identidad del adolescente, en el cual mediante las interacciones sociales adquirirá los elementos culturales de la sociedad en la que se encuentra inserto.

La institución educativa como espacio social, proporciona los elementos culturales que le permiten al individuo conformar su identidad individual, sin embargo estos elementos culturales corresponden a aquellos saberes y conocimientos propios de la sociedad mayoritaria en la que se encuentra inserto. En el mundo y específicamente en Latinoamérica, la educación se ha caracterizado por buscar la mantención del orden social, acción lograda a través de la minimización de las diferencias culturales, siendo la integración nacional el pilar fundamental dentro de las políticas educativas.

Mascareño (2002) plantea que desde tiempos coloniales, se ha defendido la igualdad como el máximo valor a transmitir en la educación, situación que en una sociedad compleja y diversa, como en la que nos encontramos, impide formar sujetos preparados para afrontar conflictos sociales de relevancia. Así mismo, señala que la invalidación de lo indígena dentro de la educación en Latinoamérica, son ejemplos de la gravedad de lo ocurrido en Chiapas México, o el cada vez más creciente conflicto mapuche en Chile.

En Chile, la relación que ha establecido a través de la historia la educación y los pueblos indígenas, ha sido compleja. Dicha relación ha estado marcada por la necesidad del Estado, de homogeneizar y unificar las diferencias culturales a través de la educación. Esta situación se ha traducido en los denominados procesos de asimilación y chilenización, como parte de la política de integración de los pueblos indígenas al Estado nacional.

El historiador Pablo Mariman (1997), señala que para alcanzar la homogeneización fue una herramienta fundamental la castellanización. La cual fue lograda a través de la escuela. Allí, la lengua materna (el idioma indígena) fue prohibida, generando pérdida de las prácticas culturales ancestrales en las generaciones jóvenes, incidiendo en el quiebre de la identidad indígena hasta la actualidad.

Según Díaz y Druker (2007) serán características de la escuela como herramienta para la construcción nacional, la descalificación y la negación de lo diverso. La escuela será vista como un espacio *instrumental* para transmitir los referentes culturales legítimos del estado-

nación, corrigiendo y normando los patrones culturales que considera necesarios para este fin y deslegitimando los que no son pertinentes de acuerdo a sus objetivos. La identidad en este contexto, será comprendida como homogeneidad cultural impuesta desde las aulas, viendo la diversidad como peligrosa e indeseable no sólo en el Chile del siglo XIX, sino también en la actualidad.

De acuerdo a lo señalado por Bengoa (1996), en sus inicios la educación formal en territorio mapuche, estuvo en manos de los jesuitas, para quienes la instrucción y la evangelización eran sus principales objetivos.

Berger y Luckmann (1967), señalan que durante los primeros años de vida ocurre la llamada *socialización primaria*. Es en este periodo donde el individuo construirá su primer acercamiento al mundo, configurando su lenguaje, su identidad y su relación con los demás. En este contexto, la educación escolar que recibe la población mapuche, invalidará los conocimientos educativos transmitidos en la comunidad por parte de la familia y que constituyen su socialización primaria, buscando fomentar aspectos socioculturales ligados a la sociedad nacional.

Según Mariman (1997), posteriormente a la evangelización, la educación en territorio mapuche se transforma en una demanda, tanto de las comunidades indígenas como de las organizaciones. Se creía que a través de ella, se podía igualar al no mapuche, superando la barrera de la discriminación. Para esto, la escuela debía instalarse en la comunidad, generando el aprendizaje de la lengua castellana de forma escrita y hablada, como forma válida de resistencia y de relación con la sociedad mayoritaria.

Según el estudio de investigación de Beatriz Carbonell (2001), muchos niños, entre ellos los mapuches, en su primer contacto con la escuela sufren un triple trauma: psicológico, lingüístico, y cultural. En el aspecto psicológico, asumen estereotipos de inferioridad, basados en el desprecio de los educadores por la lengua materna, hábitos y valores diferentes que generan en el niño temor e inseguridad. En el aspecto lingüístico, Carbonell señala que el niño al ingresar a la edad escolar ya ha estructurado su lengua, que debe ser negada junto a su cultura deseando liberarse de la estigmatización que significa.

Esta situación descrita por el autor, influyó en la invalidación del mapunzugun, dentro del espacio escolar, provocando la pérdida progresiva de los saberes culturales que son transmitidos a través de la lengua. Así, el capital cultural necesario para la construcción de la identidad mapuche, disminuía en las generaciones jóvenes, por cuantos los adultos, encargados de la transmisión del saber y del conocimiento veían su mantención como un problema para su inserción en la sociedad chilena.

La relación del mapuche con la educación, tiene un cambio relevante durante el gobierno de la Unidad Popular. De acuerdo a Mariman, (1997), en dicho gobierno se crea la ley 17.729, en la cual el sistema de educación considera también a los pueblos indígenas. Por otra parte se crea el Instituto de desarrollo indígena (IDI), el cual tiene como misión aplicar políticas pertinentes a las necesidades de los pueblos indígenas. El enfoque asimilador que asumía la educación en contexto indígena es modificado y así mismo, las demandas de las comunidades tienen nuevas intenciones, centrándose principalmente en la incorporación de las pautas culturales indígenas al espacio escolar.

Siguiendo con el autor, este señala a fines de los años 80, se da inicio a un movimiento reivindicativo de parte de las organizaciones y comunidades indígenas. Este movimiento tenía como principales demandas, el reconocimiento de parte del Estado y de la sociedad chilena, de la existencia de pueblos indígenas en Chile.

Así, la necesidad de una educación indígena y posteriormente una educación intercultural en contexto indígena, comienza a cobrar mayor relevancia, en la socialización y educación de los niños y niñas indígenas.

Según Chiodi (1995), la educación intercultural será comprendida como el enfoque educativo que busca el fortalecimiento, cultivo y desarrollo de las culturas y sociedades indígenas en la educación formal. Para él, la educación intercultural constituye una estrategia para la educación, al considerar los paradigmas socioculturales mapuche y occidentales en el marco de sus respectivas epistemologías, que están a la base en la

construcción de conocimientos educativos, desde ambas lógicas sociales y culturales en interrelación.

En este contexto, la educación intercultural será considerada como un modelo educativo que parte desde la propia cultura, y que buscará propiciar a través de la educación, relaciones más abiertas hacia la valoración del otro en la diversidad.

Ansión (2007) señala que el concepto de interculturalidad, puede ser asumido tanto como proyecto, como desde su valor descriptivo dentro de las relaciones interculturales, vale decir como interculturalidad de “*hecho*”.

La educación entonces, tendrá la misión de generar relaciones interculturales donde se asuman los conflictos inter-étnicos, como elementos valiosos para el crecimiento en sociedad, así mismo deberá generar un proyecto de sociedad en el cual converjan valores comunes y diversos, validando la paz en una sociedad democrática.

De acuerdo a los datos recogidos de la página web del programa de educación intercultural bilingüe dependiente del ministerio de educación de Chile<sup>2</sup>, los inicios de la EIB<sup>3</sup> son en el año 1991. Entre sus principales objetivos se encontraban la creación de las bases para un programa de educación intercultural bilingüe y la formación de profesores mapuche de educación básica. La misma fuente señala que en el año 1996, comienza la implementación de proyectos pilotos de educación intercultural en contextos indígenas. Para este proyecto se seleccionaron universidades regionales, que tenían como función asistir técnicamente a escuelas focalizadas.

Con esta asistencia técnica se buscaba que las escuelas identificaran estrategias pertinentes a la diversidad cultural y lingüística de los alumnos y que también fueran capaces de crear orientaciones generales para el mejoramiento y contextualización de: las prácticas pedagógicas, los materiales didácticos y el currículum propuesto a nivel nacional.

---

<sup>2</sup> [www.peib.cl](http://www.peib.cl)

<sup>3</sup> Educación intercultural bilingüe

Los resultados de esta experiencia les permitieron institucionalizar el programa de educación intercultural como un programa focalizado, dejando de pertenecer al programa de educación básica rural. Así de acuerdo a los datos estadísticos del programa de educación intercultural bilingüe (2008) al año 2008, se contaba con 112 escuelas orígenes<sup>4</sup>, adscritas al programa de educación intercultural orígenes y con algunas escuelas, básicas principalmente, que implementan una educación intercultural de acuerdo a las políticas educativas chilenas.

De acuerdo a lo señalado por el programa de educación intercultural bilingüe dependiente del Ministerio de educación., entre los principales logros de la educación intercultural en Chile, se encuentra la incorporación del Subsector de Lengua indígena en el marco curricular, acción que entró en vigencia en febrero del 2010<sup>5</sup>. Otro de los logros identificados por el programa, es la incorporación de escuelas al programa de Educación intercultural bilingüe sumando al año 2008, 274 establecimientos.

Según los registros del programa de educación intercultural bilingüe del año 2007, las escuelas focalizadas por el programa, incrementaron sus puntajes en la prueba SIMCE correspondiente al año 2006. Estos datos señalan que en promedio, las regiones con escuelas que implementan la educación intercultural bilingüe, aumentaron sus puntajes en Lenguaje y Comunicación. Situación similar se observa en los sectores de Matemáticas y Comprensión del Medio.

Si bien existe, de acuerdo a los datos presentados, un avance en la implementación de educación intercultural bilingüe en la enseñanza básica, este proceso no se extiende en su totalidad a la enseñanza media, aún cuando se reconoce que la educación intercultural no sólo permite al indígena reconstruir y validar sus conocimientos en el espacio escolar, sino que a partir de esta validación construirá su identidad, fortaleciendo su autoestima a través de la aceptación social, elemento primordial en la adolescencia(Galicia, 2004).

---

<sup>4</sup> Programa orígenes es implementado por la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (Conadi) en conjunto con el Ministerio de Planificación (Mideplan) y sub ejecutado por el Ministerio de Agricultura (Minagri) a través del Instituto de Desarrollo Agropecuario (Indap), la Corporación Nacional Forestal, el Ministerio de Educación y el Ministerio de Salud.

<sup>5</sup> Programa del subsector de lengua indígena disponible en <http://www.curriculumineduc.cl/ayuda/ajuste-curricular/>

De esta manera, para los adolescentes mapuche, una educación intercultural les permitirá validarse individual y colectivamente, por cuanto forman parte de un grupo social, compuesto por su familia y por su comunidad.

Si el desarrollo de la identidad es una acción compleja para los adolescentes, debido a los múltiples cambios que esta etapa supone, se torna más compleja aún, cuando los adolescentes pertenecen a un grupo étnico minoritario, como es el caso de los adolescentes mapuche, quienes además son parte de una institución social, como lo son los liceos, donde no se contempla su identidad étnica.

En Chile la enseñanza media es una educación general, que moviliza a los estudiantes a la educación superior terciaria y a la incorporación al mundo laboral y/o profesional. El sistema educativo es de corte humanista científico y técnico profesional. Así mismo, el Ministerio de educación de Chile señala que el marco curricular está definido por objetivos fundamentales, que serán las competencias que los alumnos deberán lograr al finalizar sus estudios y los contenidos Mínimos obligatorios (CMO), los cuales son los conocimientos específicos y prácticas para lograr habilidades y actitudes que los establecimientos deben enseñar obligatoriamente para cumplir los objetivos fundamentales para cada nivel.<sup>6</sup>

Actualmente, el programa de educación intercultural bilingüe se encuentra trabajando con 274 escuelas (Programa de educación intercultural bilingüe, 2008), situación que no es continuada en la enseñanza media Williamson (2008). Según el autor, la educación intercultural en Chile, está centrada principalmente en la enseñanza básica, siendo muy reducido su espectro en la enseñanza media y en la Universitaria. Las políticas educativas según el autor, no consideran políticas o programas de *acción afirmativa*, es decir que involucren a los actores indígenas, en la participación individual o colectiva de las demandas entorno a la interculturalidad. Esto afirma, que los avances que se han logrado a partir del programa de educación intercultural con los niños y niñas mapuche, no gozarán de continuidad, provocando quiebres en su identidad étnica y cultural.

---

<sup>6</sup> Programa de estudio, Enseñanza media. Ministerio de educación

De acuerdo a Gissi (2004), la segregación espacial en la que se encuentra la población mapuche, tiene origen en varios factores. El primero se debe al éxodo desde el campo a las grandes urbes, fenómeno de tipo general y mundial. Otro factor está dado por las diferencias inter-regionales existentes en el país, y en particular por las condiciones de pobreza de la Araucanía. La extrema pobreza, alcanza en la región de la Araucanía, el doble del promedio del país, fundamentando la migración de la población mapuche a la urbe, principalmente a la región metropolitana.

Gissi (2004), apoyado en los datos del Censo 2002, señala que la Región de la Araucanía cuenta con un 33,6% de la población mapuche, mientras que la Región Metropolitana cuenta con un 30,3%. Estos datos, permiten fundamentar la implementación de un modelo educativo intercultural para la población mapuche afectada en ambas regiones, a fin de garantizar un espacio educativo intercultural no sólo en la enseñanza básica, sino también en la enseñanza media, donde los adolescentes construirán su identidad, sin excluir su procedencia étnica. Sin embargo, de acuerdo al programa de educación intercultural bilingüe (2007), las principales líneas de acción estarán centradas en la enseñanza básica, por lo que los estudiantes mapuche se verán obligados a estudiar en liceos con un enfoque curricular monocultural y sin consideración, dentro de los planes y programas, de sus saberes y conocimientos indígenas.

En este contexto el foco de investigación serán los adolescentes mapuche y la construcción de su identidad en el espacio escolar, teniendo en cuenta los diferentes factores que incidirán en este proceso. De esta manera entonces, la pregunta de investigación se centró en develar:

¿Cuáles son las implicancias de un modelo curricular monocultural en la formación de la identidad étnica de los estudiantes secundarios mapuche, en liceos de la región metropolitana y de la novena región?

## 1.2.- IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

De acuerdo a datos de la UNICEF (2006)<sup>7</sup>, el espacio donde los adolescentes mapuche y no mapuche viven una mayor discriminación, es en la escuela. En dicho estudio, las cifras más altas referentes a la discriminación hacia los adolescentes mapuche, están representadas en el espacio escolar con un 30%, mientras que un 20% se sintió discriminado por el transporte público.

Si bien la discriminación está presente en diferentes contextos sociales, resulta relevante conocer cómo ésta se transporta a los espacios educativos y así mismo, como es utilizada por los adolescentes al momento de construir su identidad y las relaciones sociales interétnicas.

La importancia de la investigación será conocer y relevar los elementos usados por los estudiantes secundarios mapuche para construir su identidad en el espacio escolar. Así mismo, reconocer los principales efectos de las políticas en educación para los pueblos indígenas, en sus actores resulta necesario para la creación de modelos educativos pertinentes a la sociedad chilena, que se asume como multicultural.<sup>8</sup> De esta forma, la investigación permitió tener la visión del fenómeno desde sus propios participantes, situación relevante para comprender las interacciones conflictivas que se viven entre mapuche y no mapuche, en la denominada “zona de conflicto”.<sup>9</sup>

Un elemento central de este estudio, lo comprenden los estudiantes secundarios mapuche, quienes observan cómo dentro de los liceos y dentro del sistema escolar, sus referentes sociales, tales como su familia y su comunidad, no se ven representados.

La investigación, aportará elementos generales para la implementación de la educación en contextos interculturales, además de verbalizar la percepción de los estudiantes secundarios

---

<sup>7</sup> UNICEF, estudio de Identidad y discriminación en adolescentes mapuche

<sup>8</sup> Pacto Re- conocer: Pacto social por la multiculturalidad. Ministerio de planificación, Conadi y programa orígenes. (2008)

<sup>9</sup> Según Herranz (2009) la violencia entre las relaciones mapuche- no mapuche se recrudece hacia la década de los noventa, principalmente a través de las tomas de terrenos y la quema de fundos. Desde el año 2000 la tensión ha aumentado, situación constatable en la muerte de tres jóvenes mapuche.

mapuche, sobre la educación que reciben y la relación que establecen entre esta y la construcción de su identidad. El proceso de análisis de los datos se realizará a partir de las significaciones propias, basadas en el sentido común de los estudiantes secundarios mapuche a partir de las cuales se levantarán construcciones de segundo grado apoyadas en el marco teórico de la investigación. (Delgado y Gutiérrez, 1998)

### **1.3.- OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN:**

Los objetivos principales permiten identificar el foco de investigación, centrándose en el conocimiento de las formas y elementos usados por los estudiantes para construir su identidad en el espacio escolar.

#### **1.3.1.- OBJETIVO GENERAL:**

- ❖ Conocer las implicancias de un modelo curricular monocultural en la construcción de identidad étnica de los estudiantes secundarios mapuche en liceos de la novena región y de la región metropolitana.

#### **1.3.2.- OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- ❖ Identificar la relevancia de la implementación de un currículo monocultural en la construcción de identidad de los estudiantes secundarios mapuche
- ❖ Comparar los significados que atribuyen jóvenes mapuche de la novena región y de la región metropolitana a la implementación de un currículo monocultural en contextos interculturales en la formación de su identidad.
- ❖ Conocer los contextos y los elementos considerados por los estudiantes secundarios mapuche para construir su identidad.

## **CAPÍTULO II**

### **FUNDAMENTACIÓN EMPÍRICA Y TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **2.1.- ANTECEDENTES EMPÍRICOS**

Las relaciones interétnicas establecidas entre el pueblo mapuche y la sociedad chilena han estado marcadas por el poder ejercido desde la sociedad mayoritaria (sociedad chilena) hacia el pueblo mapuche. En este contexto, las acciones usadas para aplicar dicho poder, se encuentran en todos los ámbitos, siendo la escuela como institución educativa, un espacio para desarrollar estas acciones.

Los sectores territoriales en los cuales se desarrolló esta investigación, fueron la Región metropolitana y la Novena región.

Según los resultados expuestos por la encuesta Casen 2009, la novena región se sitúa con un nivel de pobreza superior a todas las regiones del país, alcanzando un 27,1% porcentaje que se ha incrementado con los años y que es seguida por un 21% por la región del Bio Bio. En este marco, la comuna de Chol Chol se sitúa con un porcentaje de 20,6% de hogares pobres y la comuna de Temuco con un 9% de hogares pobres.

A manera de comparación con comunas metropolitanas que han sido definidas históricamente como vulnerables y con mayor población indígena mapuche, se encuentran las comunas de Puente alto 9.3% de hogares pobres y la comuna de Maipú, que en este mismo ámbito obtuvo un 8%, ambas se encuentran muy por debajo de las cifras de pobreza presentadas en la encuesta Casen.

Las cifras anteriormente señaladas, establecen marco porcentual, desde el cual la comuna de Chol chol, se sitúa con niveles elevados de pobreza, definiendo el contexto desde el cual los entrevistados configuran su discurso y construyen su identidad.

### **2.1.1.- ESCOLARIZACIÓN EN CONTEXTO MAPUCHE**

Mariman P. (1997) señala que estas instituciones, encargadas de construir y mantener el nuevo sistema político, social, económico y espiritual, a partir de la ocupación del territorio de la Araucanía, serán una prolongación del modelo colonial clásico, pero esta vez figurando al interior de un Estado Nación.

De acuerdo al autor, en un comienzo, la educación fue delegada por el Estado, a las misiones religiosas. Su carácter es asimilador y etnocida. Los conocimientos y el idioma mapuche, son dejados al margen del proceso educativo, buscando la implementación de un modelo monolingüe y monocultural que busca desechar todos aquellos elementos, incompatibles con un estado de civilización, dicha situación los predispone a la chilenización.

La aceptación de esta educación, dentro del modelo formativo del pueblo mapuche, influirá en la pérdida cultural de los saberes y conocimientos propios de su etnia. Esta situación será resentida por un sector del pueblo mapuche, que verá la escuela como un instrumento coercitivo de sus prácticas socioculturales, negándose a asistir y a convivir junto al no mapuche. Sin embargo, otro sector del pueblo mapuche, vio a la educación formal, como una herramienta de organización del grupo étnico.

Bajo esta premisa, la implementación de las escuelas, estará basada en un propósito básico, *“la apropiación del idioma del otro, específicamente del uso del castellano- hablado y escrito- como herramienta válida para la resistencia y relación con el grupo dominante”* (Mariman P.1997:149)

Como ya se había señalado, en la década del 40, del siglo XIX, el Estado chileno, (como una estrategia de integración y sometimiento hacia la sociedad mapuche), instaura la educación formal por medio de las escuelas misionales de Franciscanos Italianos (Ministerio de Planificación Nacional de Chile, 2004). En este proceso, la escolarización se lleva a cabo sobre contenidos expresados en concepciones e intereses que obedecen a la integración social, por cuanto se transmiten patrones que responden a una cultura única, anulando los saberes de la cultura y sociedad mapuche (Canales, 1998 y Van Hacht, 1998).

Fue en los años 70, durante el gobierno de Salvador Allende, que se promulga la ley 17.729, la cual buscaba ampliar el sistema de educación hacia los pueblos originarios, se crea el Instituto de Desarrollo Indígena (IDI), encargado de aplicar políticas sociales pertinentes al pueblo indígena.

A fines de los años 80, se da inicio a un movimiento reivindicativo por parte de las organizaciones y comunidades mapuche, siendo su principal demanda el reconocimiento por parte del Estado, de la existencia de pueblos originarios en Chile. Se consideraba necesario, que en el ámbito de la educación se le permitiera al niño coexistir en su sociedad de origen mediante las pautas de crianza de su familia.

El surgimiento de la Educación intercultural bilingüe (EIB) es asumido como un enfoque abierto que parte desde la propia cultura la cual promueve el diálogo entre dos culturas diferentes, las cuales se han encontrado en un constante enfrentamiento. La educación entonces, tendrá la misión de formar generaciones más inclusivas y tolerantes de la diferencia étnica cultural, tornándose un fundamento primordial en las reivindicaciones del pueblo mapuche.

De acuerdo a Mariman (1997), aún cuando el trabajo de esta situación se transforma en una necesidad relevante en educación, sólo en el año 1991 se concretan lineamientos en torno a la formación de un programa de educación intercultural bilingüe, programa de formación de profesores mapuche para la educación básica, apoyo a la formación de un alfabeto mapuche, apoyo de becas y apoyo a hogares estudiantiles mapuche.

A partir del año 2004, junto con el proceso de discusión surgieron nuevos ejes de la política indígena del nuevo trato, esta se encontraba basada en el reconocimiento del carácter culturalmente diverso de la sociedad chilena; la construcción de una nueva relación entre los pueblos originarios, la sociedad chilena y el Estado. Así mismo, se buscó la ampliación de los derechos de los pueblos indígenas y la participación y pertinencia cultural como eje en la articulación, ejecución y evaluación de políticas. (Comisión nuevo trato con los pueblos indígenas, 2004)

Finalmente, en la actualidad Mariman (1997) propone que la educación intercultural se erige como un proyecto educativo, capaz de aplacar esta homogeneización, permitiendo la construcción de saberes y conocimientos comunes, en un espacio escolar como lo es la escuela.

Donoso, et al (2006) señala que en Chile la EIB hace su aparición a fines del siglo XX, producto del contexto sociopolítico en el que Chile se encontraba. En este periodo de transición, de un gobierno militar a uno civil, se produjo la visibilización de los conflictos mantenidos entre Estado, privados e indígenas en zonas principalmente rurales, por litigios de Tierras y recursos naturales, permitiendo además, develar las demandas de reconocimiento de los Pueblos Indígenas.

En este contexto, se promulga en 1993, la Ley Indígena 19.253, la cual prescribe la creación de la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI) y del Programa de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación, este último destinado a promover y desarrollar la EIB a escala nacional.

### **2.1.2.- CURRÍCULO INTERCULTURAL**

La elaboración de un currículum intercultural, se fundamenta en uno de los objetivos planteados por el Ministerio de Educación Chileno, el cual pretende el mejoramiento de la calidad de la educación y el aprendizaje significativo de niños y adolescentes indígenas. Para este objetivo los Planes y Programas de estudios propios de cada establecimiento de Educación Básica se constituyen como una herramienta que permitirá a las nuevas generaciones de indígenas, desarrollarse y convivir en cualquier contexto y situación sociocultural (Ministerio de educación de Chile, 2005)

Es en este marco, en el cual se encuentran algunos liceos interculturales experimentales. Los cuales han desarrollado currículos contextualizados a la identidad sociocultural de sus educandos a partir del Proyecto institucional del propio establecimiento, sin existir aún un

currículo establecido a nivel nacional. Estos liceos son posibles de encontrar en la novena región, particularmente en la comuna de Chol chol e Imperial.<sup>10</sup>

Así, se reconoce la intención técnica y política del currículum escolar y del sistema educativo chileno, para desarrollar aprendizajes más contextualizados que fortalezcan la identidad sociocultural, a través de la incorporación de “la cultura propia” de los niños de ascendencia mapuche, a las actividades escolares (Quintriqueo y Llanquino, 2005). Esta intención técnica y política del currículum escolar y del sistema educativo chileno, justifica la intención de indagación de los saberes y conocimientos que poseen los kimches (sabios mapuche) en las comunidades, con el fin de que los contenidos de formación mapuche sean incluidos en la construcción de un currículum intercultural, enfocándose principalmente en la enseñanza básica.

Esta acción, tiene su primer fruto en la creación del programa de lengua y cultura indígena del pueblo Aymara, Kechua, Rapa nui y Mapuche de primer año básico. El programa, aprobado por el consejo nacional de educación comenzó a ser usados en las escuelas focalizadas por el programa orígenes el presente año.<sup>11</sup>

Como segunda parte de este proceso, ya se encuentra en trámites de consulta a los pueblos indígenas, el programa de lengua y cultura indígena de segundo año básico, sin embargo la educación intercultural en enseñanza media no se observa actualmente como parte de las políticas de educación en contextos interculturales.

## **2.2.- MARCO TEÓRICO**

### **2.2.1.- SOCIOLOGÍA FENOMENOLÓGICA:**

La sociología fenomenológica, está basada en la filosofía de la existencia, propuesta por Husserl y en el método de comprensión de Dilthey, sus principios señalan que el conocimiento se genera a partir de la comprensión de la realidad social. Es en este marco

---

<sup>10</sup> No se encuentran datos estadísticos que certifiquen un seguimiento e implementación de liceos con enfoque intercultural a nivel gubernamental, de esta manera sólo se cuenta con experiencias innovadoras de privados como lo son los liceos de Chol Chol, Guacolda, a cargo de la Fundación instituto indígena y el liceo Amulkewün de Imperial, perteneciente a la Corporación para el Desarrollo Integral del Pueblo Mapuche We Malal.

<sup>11</sup> Página web Ministerio de educación de Chile <http://www.curriculum-mineduc.cl/ayuda/ajuste-curricular/>

que Schutz plantea, que los fenómenos sociales no pueden ser analizados en términos de observaciones sensoriales externas, ni menos con aparatos de observación y medida, puesto que *“nuestro mundo es un mundo interpersonal y social, es experimentado, desde el principio, como un mundo que tiene sentido.”*(Mucchielli. A, 1997:41)

La sociología fenomenológica enfatiza la necesidad de comprender, más que explicar los fenómenos sociales.

Para la presente investigación, la sociología fenomenológica permite comprender el conocimiento sobre el mundo que el hombre ha construido, en un espacio social determinado. De este modo, la fenomenología, permite comprender el sentido de los hechos estudiados por las ciencias sociales, asumiendo una estructura distinta a la ofrecida en el campo de las ciencias naturales.

En las ciencias sociales y como parte de la fenomenología, el campo de observación en la que esta se moverá, será el mundo social, el cual no está inestructurado, sino que más bien; posee una estructura de significados para quienes viven, piensan y actúan dentro de él.

Schütz (1995), señala que estos individuos, han *preseleccionado y preinterpretado* este mundo, a partir de construcciones que desde el sentido común han articulado sobre la vida cotidiana. Dichos objetos de pensamiento, les permitirán actuar, orientándolos dentro del medio natural y sociocultural, permitiéndoles interactuar con él. Estos objetos del pensamiento, serán descritos por medio de la investigación como construcciones de segundo orden, por cuanto son construcciones de las construcciones realizadas por los actores desde su interacción con el medio social. Así, los objetos de pensamiento contruidos por los investigadores de las ciencias sociales, estarán referidos a los objetos de pensamiento *“construidos por el pensamiento de sentido común del hombre que vive su vida cotidiana entre sus semejantes y se basa en estos objetos”* (Schütz. 1995:37).

En resumen la sociología fenomenológica, permitirá desde su modelo teórico, comprender el comportamiento de las personas, desde el contexto real en el cual se desenvuelven. Para la investigación, este contexto está definido por la escuela. Es en ella, donde los

significados que el actor atribuye a sus interacciones sociales, serán observados para develar las formas de interacción que se desarrollan en el.

### **2.2.2. – IDENTIDAD:**

De acuerdo a Castell (1997) la identidad entendida desde los actores sociales, es el proceso de construcción del sentido a partir de un atributo cultural que unifica, el cual es prioritario dentro de las demás fuentes de sentido.

Berger y Luckman (1967) señalan que la identidad es conformada mediante los procesos sociales. Así esta será producto de la relación establecida entre el individuo y la sociedad. De esta manera adquieren principal relevancia los procesos sociales en que se desarrolla la formación y la mantención de la identidad, ya que ambos estarán determinados por la estructura social.

Para Castell (1997) la identidad debe ser distinguida del conjunto de roles. Los roles que son definidos a partir de las normas institucionalizadas por la sociedad, serán validados en los acuerdos y negociaciones entre los individuos y las organizaciones. A diferencia de esta situación, las identidades se construyen mediante un proceso de individualización y no de colectividad. De esta manera sólo se convierten en identidades cuando los sujetos sociales las interiorizan, construyendo su sentido en torno a esta interiorización y posterior exteriorización junto a sus pares.

Así el autor plantea, que las identidades organizan el sentido, mientras que los roles organizan las funciones. En este sentido para construir las identidades, los individuos, los grupos sociales y las sociedades, procesan todo el material histórico, geográfico, biológico, la memoria colectiva, los aparatos de poder, las revelaciones religiosas, etc.; las reordenan y les darán sentido, tomando en cuenta las determinaciones sociales y los proyectos culturales que han sido implantados en su estructura social y en su marco espacial y temporal.

Así mismo, Castell propone que quien construye la identidad colectiva y para qué, determinará su contenido simbólico y su sentido, tanto para quienes se identifican con ella,

como para quienes se sitúan fuera de ella. Asumiendo, entonces, que la construcción social de la identidad tiene lugar en un contexto determinado por las relaciones de poder, el autor propone tres formas y orígenes de la construcción de la identidad.

- a) Identidad legitimadora: definida por las instituciones dominantes de la sociedad, con la finalidad de propagar y racionalizar su dominación, frente a los actores sociales.
- b) Identidad de resistencia: es construida por aquellos actores sociales que se encuentran en posiciones o condiciones devaluadas o estigmatizadas por la lógica de la dominación, de esta manera se oponen a los principios definidos por las instituciones de la sociedad.
- c) Identidad proyecto: esta identidad es construida por los actores sociales, a partir de los materiales culturales a su disposición, esta nueva identidad redefine su posición dentro de la sociedad, así mismo buscan la transformación de la estructura social.

En esta investigación, las formas señaladas por Castell (1997), permitirán levantar las categorías de análisis en los discursos de los estudiantes secundarios a partir de la relación que establece cada uno de ellos con las formas de construcción de su identidad.

### **2.2.3.- FORMACIÓN DE IDENTIDAD EN LA ADOLESCENCIA:**

Se considera que la adolescencia es una etapa compleja, en el desarrollo del individuo. Son múltiples los cambios, tanto físicos como emocionales, que experimenta el sujeto.

Dávila (2004) citando a Florenzano, afirma que desde el punto de vista biológico y fisiológico, en la adolescencia se finaliza el crecimiento al comenzar la capacidad de reproducción. La adolescencia no estará completa entonces, hasta que todos los órganos y estructuras asociadas a la reproducción no han terminado de madurar

Por otra parte, el autor señala que el *desarrollo cognitivo o intelectual* en la adolescencia, se caracteriza por los cambios en la estructura del pensamiento. Citando a Piaget, expone

que dicho proceso recibe el nombre de *período de la operaciones formales*. En este periodo, los adolescentes son capaces de desarrollar el modelo de pensamiento científico y lógico, tomando posiciones reflexivas y críticas en sus relaciones sociales.

En la adolescencia además, se comienzan a desarrollar los procesos identitarios individuales, colectivos y sociales. De acuerdo a Dávila, el *razonamiento social*, con el cual actuará el adolescente, le permitirá tener una mejor comprensión de sí mismo y del entorno social y cultural con el que se relaciona.

De acuerdo a Moreno y del Barrio, citados en Dávila (2004), el adolescente será consciente en esta etapa, del conocimiento sobre sí mismo y sobre los demás. Adquirirá las habilidades sociales, los principios y valores éticos y morales que se encuentran en la sociedad con la que convive.

La identidad se transformará en una unidad a la cual el individuo le otorga sentido y que será reconocida por los otros, garantizándole su permanencia en el tiempo. Para García (2009), la identidad se presenta como una construcción mediada por los diferentes encuentros sociales del sujeto. De esta manera el *saber quien soy* se torna un tema preocupante para los adolescentes, puesto que su identidad será definida desde la mirada del otro; pares y adultos, influirán en esta construcción.

Erickson (1971), señala que en la adolescencia se verán acentuados una serie de cambios. Por una parte ocurrirá el despertar a la sexualidad y por otra se verán modificados los lazos familiares, siendo posible una desvinculación a esta en oposición a las normas impuestas por su entorno familiar. Así, se generarán nuevas relaciones sociales, donde la construcción de una identidad cobrará una real importancia y así mismo, la crisis de identidad asociada con ella.

El logro de la autonomía y la formación de la identidad, se tornan actividades fundamentales en la adolescencia, las normas y reglas impuestas por los padres serán evaluadas por los adolescentes, considerándolas en muchos de los casos, como innecesarias y sintiéndose capaces de crear otras nuevas. Así mismo, los roles y valores serán la fuente principal de la formación de identidad.

En este proceso, los grupos de referencia en los que participan y que les rodean, juegan un papel importante. Sus pares, les servirán como apoyo emocional, de modelo y de audiencia entre sí para el *ensayo* de nuevas conductas. Según Goncalves (2004) serán ellos, quienes les permitirán aprender destrezas sociales, controlar su conducta, compartir problemas y sentimientos. En muchos casos, los amigos serán más importantes que la familia.

Entendiendo que la construcción de identidad es un periodo complejo para los adolescentes, por los cambios que comprende esta etapa, se tornará una tarea de mayor complejidad para los adolescentes pertenecientes a grupos étnicos minoritarios, como es el caso de los adolescentes mapuche.

Según Juliano (1992) los adolescentes se ven atrapados entre los mensajes de la cultura del hogar, los mensajes de sus amigos y los mensajes de la sociedad nacional a la cual se integrarán.

Al integrar nuestra cultura a nuestra identidad personal, reconocemos la influencia de los contextos donde crecimos y donde vivimos. La identidad étnica es desarrollada desde las experiencias de vida, así los estereotipos que los demás tienen sobre determinados grupos sociales afectan la formación de identidad étnica en algunos adolescentes, configurándose como un gran recurso para los conflictos de la identidad étnica.

#### **2.2.4.- INTERCULTURALIDAD:**

Según Donoso, Contreras, Cubillos y Aravena (2006), proponen que a más de veinte años de su introducción como una estrategia de coexistencia con la diversidad cultural, la *violencia fáctica y simbólica*, se ha impuesto como modo de relación interpersonal, lo cual ha dificultado la puesta en práctica de la interculturalidad como forma de construcción de una *cultura de la paz*.

Ansión (2007), señala que el concepto de interculturalidad ha sido introducido desde propuestas políticas, tanto en educación como en salud; por tal motivo tendrá connotación de proyecto.

El autor describe dos formas de concebir la interculturalidad. Como proyecto, por lo tanto tiende a ser algo “*deseable*”, y también desde un sentido descriptivo. Su propuesta entonces, será asumir la interculturalidad antes que como proyecto, como relaciones interculturales existentes, vale decir “*como interculturalidad de hecho*”. Así mismo, Ansión (2007) propone que no debe confundirse la interculturalidad, como un encuentro sin conflictos. Para comprenderla, señala que es necesario comprender que todo encuentro entre diferentes, será conflictivo.

En su sentido descriptivo, la interculturalidad independientemente del carácter conflictivo de la relación, genera aprendizaje recíproco, al encontrarse grupos de orígenes culturales distintos “*...las ideas y los relatos circulan y se vuelven a tejer y hasta las visiones del mundo de unos y otro se influyen y se transforman*” (Ansión, J.2007:42). Bajo esta lógica, uno de sus elementos claves será el diálogo.

Para que este diálogo se produzca, debe generarse como condición, el respeto mutuo entre culturas diversas, sin embargo se cree erradamente que la igualdad de condiciones sociales podrá llevar al respeto y por ende al diálogo.

Por otra parte, la construcción de un proyecto intercultural, involucra necesariamente la paz en la convivencia de los hombres y mujeres, con el fin de asumir como ventajas los resultados de las diferentes relaciones entre pueblos, aún siendo tan desastrosos, como lo fueron con los pueblos indígenas de América.

*“La diversidad ha sido ocasión de maltrato, de construcción de sociedades verticales y autoritarias, pero encierra también mucha riqueza potencial. En un mundo globalizado, en el que se ha ido afirmando como universal una sola vertiente cultural, y en momentos en que esta orientación única aparece cada vez más como un impasse para la humanidad, el trabajo intercultural se hace cada vez más necesario y se convierte en una importante fuerza de cambio para hacer viable el mundo del futuro”* (Ansión. 2007: 44)

Ansión señala también, que un proyecto intercultural no se construye fácilmente, ni mucho menos, en el se busca el evitar los conflictos, se considera importante identificar los problemas que impiden un acercamiento con el otro, evitando los prejuicios y los intereses

propios. Así mismo, plantea que un proyecto intercultural respeta las diferentes culturas, enfrentándose a todas las formas de *“desprecio y marginación, presentes en la vida cotidiana y muchas veces también en las instituciones”* (Ansión. 2007: 44)

En este denominado *“combate ciudadano”* del cual nos habla Ansión, se hacen respetar los derechos de todas las culturas a involucradas, no sólo en la familia, ni en la comunidad, sino también en los espacios públicos como lo son los establecimientos educativos.

### **2.2.5.- EDUCACIÓN INTERCULTURAL:**

Se comprende por educación intercultural al enfoque educativo que busca el fortalecimiento, cultivo y desarrollo de las culturas y sociedades indígenas en la educación formal. En esa lógica, la educación intercultural constituye una estrategia para la educación, que considera los paradigmas socioculturales mapuche y occidental en el marco de sus respectivas epistemologías que están a la base en la construcción de conocimientos educativos, desde ambas lógicas sociales y culturales en interrelación (Chiodi, 1995).

Para Abarca (2002), la educación intercultural se entiende también, como un derecho natural de la persona indígena, de aprender la lengua de su pueblo, cuyo aprendizaje le permitirá conectarse con lo fundamental de su cultura de origen y al mismo tiempo aprender la lengua nacional que le ha de servir para conocer y manejar los códigos culturales de la sociedad nacional.

Por otra parte, la educación intercultural no es sólo será aplicable a alumnos mapuche, sino también para aquellos estudiantes que no lo son, a fin de desarrollar un proceso formativo de sujetos que deben vivir vinculados a contextos de diversidad étnico-cultural.

De esta forma se comprenderá, que la educación intercultural debe ser capaz de crear una relación real y directa con la sociedad mapuche, a través del proceso de creación y recreación de conocimientos, permitiendo la revitalización cultural de la sociedad. En este proceso, la dimensión bilingüe se entiende como una herramienta que permite comprender y estudiar saberes y conocimientos mapuche y no mapuche, para una mejor comunicación intercultural entre los miembros de sociedades con lógicas culturales diferentes.

## **2.2.6.- RELACIONES ESTABLECIDAS ENTRE LA SOCIEDAD MAPUCHE Y NO MAPUCHE.**

Para la presente investigación, es necesario señalar que el pueblo mapuche y el no mapuche comparten un contexto caracterizado por relaciones interétnicas conflictivas (Merino, Quilaqueo & Saiz, 2009).

Esta situación sería producto, principalmente de la agudización del conflicto territorial, entre sectores mapuche, Estado y privados (población no mapuche). Para los autores, este trasfondo *psicosocial* violento, es necesario para comprender las percepciones que de esta relación nacen entre ambos grupos sociales.

Los conceptos que se encuentran asociados a estas percepciones, serán descritos en esta investigación, buscando fundamentar el marco bajo el cual se desarrollan estas relaciones.

Uno de estos primeros conceptos, es el de estigmatización. Goffman (1968) plantea que el término fue acuñado en Grecia, para referirse a los signos corporales de algunos individuos, los cuales daban cuenta de algo anormal y debían ser evitados en lugares públicos. Goffman señala, que el individuo estigmatizado es visto con una "diferencia indeseable", siendo la sociedad quien conceptúa el estigma, en función de lo que constituye la "diferencia" o "desviación", de esta manera aplicará algunas reglas o castigos que conducen a una suerte de "identidad averiada" en el individuo en cuestión. De este modo, la etiqueta del estigma, como un atributo negativo, se les coloca a las personas, quienes a su vez y en virtud de su diferencia son valorados negativamente por la sociedad.

De acuerdo a Bernales (2008), una de las características centrales del estigmatizado es la *aceptación*. Pueden hacer esfuerzos considerables para corregir el "*defecto*", incluso optando por la negación de este, siendo entonces, la negación de su identidad étnica.

Asumiendo la condición étnica, como el denominado "*defecto*" de la población mapuche, estos toman una actitud inferior y marginada en la relación que establecen con quienes no son mapuche. Cantoni en Merino (2008), señala que los mapuche se sienten conscientemente víctimas de discriminación, esto producto de las relaciones desiguales que

establecen con los no mapuche, principalmente en la ciudad y más aún aquellos que logran ascenso en su nivel educacional y mejor posición económica.

Para Merino, Quilaqueo y Saiz (2009) la relación mapuche y no mapuche se encuentra cargada de estereotipos, brindados principalmente desde los no mapuche hacia los mapuche.

Fiske en Merino et al (2009), señala que los estereotipos serán comprendidos como un conjunto de creencias compartidas por un grupo frente a los atributos que otro grupo posee. Un rasgo central es su carácter evaluativo, es decir pueden calificar de manera favorable y de manera desfavorable. Merino señala además, que existe evidencia empírica de la asignación de estereotipos homogéneamente negativos de parte de la población no mapuche hacia la mapuche.

Así mismo, se debe considerar que esta actitud prejuiciosa como parte de la socialización será recibida por el grupo estereotipado (endogrupo) haciéndose conscientes de las representaciones cognitivas que los miembros de grupos ajenos (exogrupos) tienen acerca de ellos. (Merino, Quilaqueo, Saiz 2009)

El prejuicio y los estereotipos desde los exogrupos hacia los endogrupos, originarán problemas sociales, a partir de la respuesta irracional de los endogrupos, quienes víctimas de una constante discriminación responden con sentimientos de rabia y descontrol, provocando en muchas situaciones acciones desmedidas. (UNICEF 2006)

De acuerdo a Merino (2009), la discriminación no tendrá ningún tipo de relación con las capacidades o acciones emprendidas por el grupo discriminado, sino que estarán relacionadas principalmente con categorías atribuidas por el grupo que ejerce la discriminación, definiéndose a partir de las relaciones de poder.

Los conceptos de prejuicio, estereotipo y discriminación están presentes de manera recurrente en las relaciones interculturales. En ellas la percepción del otro por medio de la construcción social que hace cada grupo de sí mismo y de su entorno, le indica cómo actuar y bajo que categorías concebir al otro grupo.

### **2.2.7.- EDUCACIÓN:**

De acuerdo a lo planteado por Dewey (1977), la educación se inicia desde el nacimiento de manera inconsciente. Esta será comprendida, como la participación del individuo en la conciencia social y su labor será la formación de las capacidades del individuo, saturando su conciencia, formando sus hábitos, educando sus ideas y despertando sus sentimientos y emociones.

Es desde esta educación *inconsciente* que el individuo se convierte en un heredero del capital que la civilización ha construido. Bajo este marco expone, que el proceso educativo tendrá dos aspectos: uno psicológico y el otro social. El psicológico es el básico en el cual los instintos del niño o niña proporcionan el material para iniciar la educación.

Por otra parte, el conocimiento de la situación social en el que se encuentra el niño y la niña permite interpretar adecuadamente sus capacidades. Aún cuando el niño y la niña tiene sus propios instintos y tendencias, no sabe cómo interpretarlos, por lo tanto deben ser traducidos a sus equivalentes sociales.

Rousseau en Durán (1966), plantea que los fines de la educación serán educar para que el niño o niña aprenda a vivir, para hacer de estos hombres y mujeres. Un hombre bien educado, será quien sepa sobrellevar mejor los bienes y males de la educación.

La buena educación para Rousseau, supone propiciar espacios de aprendizaje para el educando, los cuales le permitan aprender desde sus propias experiencias, considerando que la primera educación, denominada educación negativa, consistirá en dejar que la naturaleza actúe por sí sola, limitándose como adulto sólo a que el niño no adquiriera ninguna costumbre. Esta educación, postulada para la primera etapa de los niños, supone una educación basada en la libertad, la cual construye conocimiento a partir de la interacción del niño o niña con su medio natural y social.

Durkheim (1976), sostiene que la educación es propia de cada sociedad, siendo impuesta ante el individuo con una fuerza irresistible. El fin de esta educación es la constitución en el individuo, del *ser social*; cuyo contenido contemplará el conjunto de creencias, prácticas

morales, tradiciones colectivas, opiniones e ideologías construidas por la sociedad. De esta forma, la educación será mantenida por un grupo de adultos y transmitidas a las generaciones jóvenes como un legado social.

De acuerdo a lo señalado, en la presente investigación la educación será concebida desde su carácter social. Su contenido estará basado en las construcciones sociales que realizan las sociedades a lo largo de su historia y buscará la formación de un hombre que sepa convivir con los demás. Desde esta lógica, la educación deberá formar para vivir en democracia, fundamentándose en la naturaleza social y psicológica del hombre.

Desde el aspecto social, se debe considerar que toda la sociedad está compuesta por diferentes grupos, asociaciones e instituciones que poseen actitudes y opiniones distintas en los individuos que a ellas pertenecen, siendo la sociedad plural por su naturaleza misma y desde el aspecto psicológico, se supone sencillo demostrar que la democracia es la condición más favorable para la libertad de expresión.

Pizarro (2003) propone que la educación en la actualidad, supondrá la realización plena de las potencialidades del hombre y de la mujer, basándose en los principios de la democracia. Esto aseguraría su vigencia y continuidad en lo personal y en lo social. El hombre que la educación debe formar es el hombre de la democracia, del desarrollo humanizado y del cambio.

#### **2.2.8.- CURRÍCULO:**

El concepto de currículo ha sido definido de varias maneras, sin embargo para la presente investigación será concebido como *“una selección de contenidos y fines para la reproducción social, o sea, una selección de qué conocimientos y que destrezas han de ser transmitidos por la educación”* (Lundgren, U. 1997:20)

De esta manera el currículo es una organización del conocimiento y destrezas presentando además, indicaciones de métodos relacionados a como se enseñarán los contenidos seleccionados; secuencia y control.

Lundgren señala que detrás de todo currículo hay un conjunto de principios, a partir de los cuales se realiza la selección, la organización y los métodos de transmisión, así mismo plantea que uno de los problemas de la teoría curricular, es la relación entre funciones internas y externas de la educación, relación en la cual se encuentran “*los procesos básicos de transición entre sociedad y estado*”. Por una parte el currículo cualifica para el trabajo y por el otro define la reproducción social. Así el autor, declara que el currículo expresa como concepto, un proceso de transición entre sociedad y educación.

Torres Jurgo (2003) plantea que todos los sistemas educativos y las instituciones educativas estarán siempre estrechamente relacionadas con diferentes esferas de la sociedad. De esta manera la política educativa no puede ser comprendida de manera aislada y descontextualizada del marco socio histórico concreto en el que asume significados.

Las relaciones de poder se extenderán en el sistema educativo, los diferentes intereses tratarán de hacerse valer, alcanzando grados de legitimidad, trasladando también a las instituciones y reflejando dentro del aula, las contradicciones alcanzadas por los modelos de relaciones laborales, intercambios, producción cultural y el debate político.

Así, los proyectos curriculares, los contenidos de enseñanza, los materiales didácticos, los modelos organizativos, las conductas de los actores del espacio escolar, etc.; estarán directamente relacionados con los acontecimientos en otras esferas de la sociedad y que alcanzarán un significado desde la perspectiva de análisis que tenga en cuenta esa intercomunicación.

Situándonos en el contexto que nos proporciona Torres (2003), el curriculum conllevará una carga de elementos ideológicos que tendrán la misión de constituir y modelar formas bajo las cuales vivirán las personas, construyendo sus significados, sueños, deseos y aspiraciones.

Citando a Göran Therborn en Torres (2003), las ideologías someten y cualifican a los sujetos diciéndoles, haciéndoles reconocer y relacionándolos con:

- 1.- Lo que existe, y su corolario, lo que no existe; es decir, contribuyen a hacernos conscientes de la idea de quienes somos, qué es el mundo y como son la naturaleza, la sociedad, los hombres y las mujeres.
- 2.- Lo que es bueno, correcto, justo, hermoso, atractivo, agradable, así como todos sus contrarios. Esto ayuda, por consiguiente, a la normalización de nuestros deseos y aspiraciones.
- 3.- Lo que es posible e imposible. Conociendo ambas dimensiones definimos las posibilidades y sentido del cambio, así como sus consecuencias. Nuestras esperanzas, ambiciones y temores quedan así contenidos dentro de los límites de las posibilidades concebibles. (Torres, J. 2003:17)

La ideología será capaz de traducir una visión del mundo, una perspectiva sobre las cosas, siendo conscientes que esta ideología es una construcción socio histórica y que, por consiguiente, será relativa, parcial y necesita de una reelaboración permanente, para evitar caer en un absolutismo que impida la reflexión favoreciendo la dominación de los hombres y mujeres.

Si las ideologías se manifiestan tanto en las ideas como en las prácticas de las personas el curriculum dentro del espacio escolar incidirá en la implementación de estas dentro de la institución educativa. La concepción de mundo que transmitirá esta ideología logrará que las ciudadanas y ciudadanos sientan una identidad y un sentido de pertenencia, haciéndose conscientes de sus limitaciones, estructurando y normando sus deseos y acciones.

Las ideologías llegarán a construir un “*sentido común*” que se trasladará a la práctica a través de sus comportamientos individuales y colectivos. En este mismo sentido, Grossi plantea en Torres (2003), el concepto de *hegemonía ideológica* para comprender la unidad existente entre toda sociedad concreta. Se plantea entonces que, la ideología dominante en una situación histórica y social puede llegar a organizar las rutinas y significados del denominado “*sentido común*”.

En las relaciones de poder de una clase sobre otra, la dominación se torna más eficaz cuando se lleva a cabo a través de un proceso de hegemonía ideológica, esto mediante la creación de una conciencia común y de un consentimiento espontáneo de los miembros de la clase social sometida, apoyándose del control que proporciona el Estado.

Finalmente la institución escolar, siendo concebida como el “*Aparato ideológico del Estado*”, según Althusser en Torres (2003), desempeñará en todos sus aspectos la función dominante, en un contexto intercultural será la Sociedad Chilena quién defina los aspectos ideológicos necesarios de trabajar a nivel curricular para la mantención del orden social.

### **2.2.9.-MOVIMIENTOS SOCIALES:**

Los movimientos sociales suponen según Touraine (1997), la existencia en las sociedades de un conflicto central, el cual cambia dependiendo de la situación histórica que se esté viviendo.

Actualmente, el conflicto central que se presenta, es la lucha de un Sujeto contra el mercado y las técnicas, por una parte, y por otra es el enfrentamiento contra poderes autoritarios comunitarios.

La definición de movimiento social, según el autor es más que un grupo de interés o un instrumento de presión política; cuestiona el modo de uso social que se le da a los recursos y a los modelos culturales. Así mismo, Touraine establece una conceptualización diferenciadora de las percepciones comunes, sobre la definición de movimiento social, denominando “*movimientos societales*” a aquellos grupos capaces de accionar colectivamente frente a una forma de dominación social, tanto particular como general, “*involucrando contra ella valores, orientaciones generales de la sociedad que comparte con su adversario para privarlo de tal modo de la legitimidad*” (Touraine A. 1997:100)

Bajo esta conceptualización, plantea que el modelo contemporáneo de sociedad, presenta una disociación entre *universo económico y el universo cultural*, situación que degrada a ambos y que afecta la *unidad de la personalidad individual*. El Sujeto se encontrará en un

estado de lucha contra el mercado y contra las comunidades autoritarias. Estos movimientos no se encuentran en la búsqueda, según Touraine, de un modelo de sociedad perfecta, por lo mismo, no necesitan adscribirse a ningún partido político.

*“Quienes participan de un movimiento social quieren poner fin a lo intolerable interviniéndolo en una acción colectiva, pero mantienen también una distancia nunca abolida entre la convicción y la acción, una reserva inagotable de protesta y esperanza; la acción de un movimiento social siempre es inconclusa. Es este doble movimiento de compromiso y des compromiso, de lucha contra las amenazas exteriores y llamamiento a la unidad del individuo como actor, lo que define una acción colectiva librada en nombre del Sujeto”* (Touraine, A. 1997:105)

De acuerdo al contexto ofrecido por el autor, se comprenderá en esta investigación a los movimientos sociales como grupos a los cuales los jóvenes se adscriben, con el fin de desarrollar su identidad, principalmente por acciones de resistencia al orden establecido.

Estos movimientos según Zebadua (2008) tomarán mayor fuerza en la globalización, por generar un contexto con multiplicidad cultural. Siguiendo con el autor, los jóvenes de la globalización, harán suyos los elementos que ésta les confiere, organizado un discurso identitario, con la finalidad de provocar agregación, comunicación y comunidad asegurándose un lugar en medio de la realidad.

Situándonos en el contexto intercultural tanto de la novena región como de la región metropolitana, entre otros, los jóvenes que interactúan en estos contextos serán parte de la búsqueda de una sociedad acorde a sus necesidades sociales y culturales. Para los estudiantes secundarios mapuche la construcción de su identidad étnica, requiere de un espacio en común, en el cual junto a la comunicación que establecen con su entorno puedan continuar desarrollándola.

## **2.2.10.- CULTURA E IDENTIDAD EN LOS PUEBLOS INDÍGENAS:**

Según Cañulef, (2000) el concepto de cultura es abordado como el conjunto de comportamientos, conocimientos y técnica propias de cada grupo, las cuales le permitirán convivir en su ambiente. Se considera que cada sociedad posee una cultura, siendo esta la respuesta a las distintas generaciones y a los problemas que se han ido presentando a través de su historia.

Uno de los rasgos más importantes de la cultura, es que no son estáticas, sino que son permeables a las influencias externas, por una parte y por la otra su carácter holístico, les permite que en su interior convivan elementos tradicionales con elementos nuevos y externos, construyendo nuevos elementos que tienden a constituir nuevos elementos de su cultura.

Esta situación es posible de evidenciar en la sociedad mapuche, en la inserción de nuevas palabras a su lengua materna, producto de la relación que ha mantenido con otras sociedades.

Las sociedades indígenas por su parte, presentan múltiples formas de re funcionalización.

Cañulef (2000) plantea que se han descrito las diversas estrategias adaptativas de los mapuche y de los otros pueblos indígenas, asumiendo que los pueblos indígenas están presentes y son portadores de una cultura y de una identidad, siendo una tarea pendiente de la educación, superar *“la dificultad de definir la cultura indígena desde la propia sociedad indígena frente al reto de dar vida a un currículo intercultural, en el cual la presencia de la cultura indígena no sea algo meramente anecdótico o folclórico”* (Cañulef E; 2000:261)

Por otra parte según Cañulef, la identidad étnica puede permanecer en los individuos, estando fundamentada en una adhesión personal y voluntaria *“las razones por las que yo me siento mapuche pueden estar en mi historia de vida y tener mucho más que ver con los*

*episodios afectivos y psicológicos que con la práctica cotidiana de las cultura ancestral”*  
(Cañulef;2000:261)

De esta manera, se considera que el indígena asume su calidad de indígena, aún cuando se siente miembro de una cultura que no es indígena, lo cual configuraría un caso, denominado según el autor de “*ambivalencia cultural*”, esto ocurre con personas que viven en el límite de diferentes culturas, sin pertenecer a ninguna de ellas, esto producto del encuentro y mezcla de los referentes culturales los cuales no se cohesionan formando un nuevo conjunto armónico.

Los indígenas han debido reorientar sus prácticas culturales, adaptándose a la cultura dominante, haciéndose parte de ella. Sin embargo, su cultura tradicional, aún siendo adaptada no se ha reproducido en la tradición, agotándose en estrategias de resistencia, provocándose la pérdida progresiva del saber y conocimiento mapuche, en medio de un contexto de represión y violencia.

Para Cañulef (2000) el proceso de adaptación y de resistencia, tropieza con la fuerza avasalladora de la sociedad mayoritaria. En este sentido, considera urgente el diálogo, capaz de garantizar espacios participativos y democráticos.

Así mismo, sitúa a la escuela como un espacio de construcción de un proyecto educativo intercultural, capaz de motivar la reflexión y el respeto a la participación ciudadana de todos los individuos.

### **2.2.11.- INTERCULTURALIDAD Y CIUDADANIA:**

Para Ansión (2007) la ciudadanía surge como un concepto propio de la modernidad, así se comprenderá como ciudadano a un individuo o comunidad de individuos, cuyos derechos están garantizados por el Estado y tienen responsabilidades políticas con dicha comunidad. En este sentido, uno de los derechos del ciudadano, será la participación libre en espacios públicos, permitiéndole el desarrollo del liderazgo político, por ser una actividad pública.

Entre los problemas que se pueden encontrar en la construcción de los espacios públicos en los Estados Modernos, es que estos tienden a apropiarse de algunas funciones sociales, ya sea en su afán de racionalización, como también en la afirmación de su poder sobre el conjunto de la sociedad.

En el plano de la educación, el Estado afirma su derecho a organizar y controlar el proceso de aprendizaje de los niños y jóvenes. En esta acción controladora de parte del Estado, la sociedad también actúa haciendo reapropiación de aquellos espacios públicos que se consideraron expropiados, es así como en aquellos espacios públicos que tienden a homogeneizar surgen movimientos sociales en pugna por hacer valer intereses de grupos particulares que se sienten excluidos. (Ansión, J. 2007)

Touraine señala que en la conformación de la modernidad, se articulan dos ejes que la sustentan; uno está centrado en el desarrollo de la Razón y el otro busca el desarrollo del individuo como Sujeto. Esta definición muestra un potencial en este desarrollo conjunto, sin embargo sus limitantes surgen al momento de separar ambos procesos: *“la razón se ha vuelto independiente de lo que requieren los sujetos para volverse meramente instrumental en función a objetivos técnicos; mientras el sujeto se ha encerrado dentro de sí mismo, como si fuera una entidad totalmente autónoma, independiente de su entorno social.”*

(Touraine en Ansión, 2007:54)

En estos dos ejes planteados por Touraine, este plantea introducir la comunidad como tercer eje, siendo un elemento que motiva la consideración de una intermediación entre el individuo y la sociedad. *“... la razón no se construye solo en relación con los derechos de los sujetos en la sociedad, sino con sujetos que viven en comunidades diversas, las mismas que también tienen derechos como tales”* (Ansión, J.2007:55)

Ansión señala, que la ampliación de la idea de ciudadanía tiene, que ir más allá que *“un esfuerzo por compensar a los más desfavorecidos”*, se debe considerar que no solo hay diferencias entre pobres y no pobres, sino también están las diferencias en las concepciones

de mundo y sensibilidades distintas. Una ciudadanía intercultural, debería reconocer esta realidad plural *“Por ejemplo debe reconocerse que el quechua y el aymara son hablados por una gran parte de la población andina; que también existen muchos idiomas originarios hablados por pueblos amazónicos; que en Chile, muchos siguen hablando el mapundugun”* (Ansión, J. 2007:57)

De esta manera el construir una ciudadanía intercultural supone, la participación de las diversas culturas en los espacios públicos.

Finalmente la construcción de nuevas formas de ciudadanía en una perspectiva intercultural, necesita nuevos líderes, *“ellos mismos, interculturales y conscientes de la necesidad de articular formas de organización y de comprensión de la realidad que se originen en un debate fecundo entre otros modos diversos de acercarse al mundo y a los problemas de la vida”* (Ansión, J.2007:61)

#### **2.2.12.- PODER SIMBÓLICO:**

De acuerdo a lo planteado por Bourdieu, el poder simbólico será concebido como *“el poder de construcción de la realidad que aspira a establecer un orden gnoseológico: el sentido inmediato del mundo (y en particular del mundo social)”* (Bourdieu, P. 2000:92)

Así el poder simbólico construye representaciones sociales que son asumidas por la sociedad sin cuestionamientos, cuyas producciones simbólicas pueden ser usadas posteriormente como instrumentos de dominación. Las clases dominadas son inconscientes de su dominación, legitimando las jerarquías establecidas por las clases dominantes. Según Bourdieu, la cultura dominante tiende a *“disimular la función de división bajo la función de comunicación: la cultura que une (medio de comunicación) es también la cultura que separa (instrumento de distinción) y que legitima las distinciones obligando a todas las culturas (denominadas como subculturas) a definirse por su distancia respecto a la cultura dominante.* (Bourdieu, P. 2000:92).

En Chile, será el Estado, mediante su institucionalidad, quien ejercerá el poder simbólico por sobre las comunidades indígenas quedando estas, sin distinción, sujetas a su dominación.

Esta situación es posible, dado que los “*sistemas simbólicos*” tendrán como función política legitimar la dominación, contribuyendo a asegurar la dominación de una clase sobre otra (*violencia simbólica*). Esta situación se explica según Bourdieu, dado que las diferentes clases y fracciones de clases se encontrarán en una constante lucha “*simbólica*” que buscará definir el mundo social de acuerdo a sus necesidades e intereses, desde la toma de posición ideológica que más tarde será determinante en el campo de las posiciones sociales. Estas últimas guiarán la lucha, directamente en los conflictos simbólicos de la vida cotidiana, en este contexto la clase dominante será el lugar de una lucha por la jerarquía de los principios de “*jerarquización*”.

Bourdieu señala además, que en las fracciones dominantes, en las cuales el poder reposa en el capital económico, tienden a imponer la legitimidad de su dominación, por diferentes medios, tales como la propia producción simbólica, la mediación de los ideólogos conservadores, quienes estarán sujetos a servir a los intereses de los dominantes, amenazando con “*tergiversar en su provecho el poder de definición del mundo social*”. (Bourdieu, P. 2000:98)

Asumiendo una resistencia a la conquista en una primera etapa, pero posteriormente siendo parte de la denominada acción pacificadora de la Araucanía, el pueblo mapuche se ha visto expuesto a una relación de poder simbólico, ya sea de manera inconsciente, como lo hace por medio de la legitimación de las instituciones externas en su espacio territorial y cultural (Escuela, Junta de Vecinos, equipo de Fútbol, etc., en la comunidad) o bien de manera consciente, mediante la negociación de tratados y alianzas que le permitan desarrollar sus condiciones de vida buscando la tan anhelada “civilización”.

El poder simbólico se define, en y por una relación determinada entre quienes ejercen el poder y quienes lo sufren, es decir en la estructura del campo en el cual se produce y reproduce la “*creencia*”. Esto genera el poder de las palabras y las palabras de orden, el poder de la mantención del orden o de subvertirlo, es la creencia en la legitimidad de las

palabras y de quien las pronuncia, creencia que finalmente no pertenece a las palabras de producir.

Finalmente, para esta investigación los conceptos teóricos usados para desarrollar el análisis de la información son: Identidad, Relaciones establecidas entre la sociedad mapuche y no mapuche, Currículo, Cultura e identidad de los pueblos indígenas, Interculturalidad y Ciudadanía y finalmente Poder simbólico.

## CAPITULO III: METODOLOGÍA

### 3.1.- MODELO DE INVESTIGACIÓN

La investigación se enmarca en un modelo de investigación cualitativa, descriptiva-comprendiva. Este tipo de investigación busca comprender la realidad de los actores, desde su contexto real de participación, esto es los liceos y las comunidades sociales en las cuales se encuentran ubicados.

El enfoque comprensivo de esta investigación, está basado en los postulados de Mucchielli, quien identifica la heterogeneidad entre los hechos humanos (sociales) y los hechos de las ciencias naturales y físicas. Distinguiendo a los hechos humanos, por la producción de significaciones realizadas por actores (seres humanos, grupos sociales, instituciones, etc.), así mismo, este enfoque expone la posibilidad de todo ser humano de *“perpetrar vivencia y sentimiento de su prójimo (principio de la intercomprensión humana)... incluye siempre uno de los momentos de captación intuitiva, a partir de un esfuerzo de empatía, de las significaciones que todo hecho humano y social estudiado conlleva. Este esfuerzo conduce, mediante síntesis progresivas, a formular una síntesis final, socialmente plausible, es decir una interpretación “comprensiva” del conjunto estudiado”* (Mucchielli A. 1996:39)

La investigación cualitativa se caracteriza por buscar la comprensión de los hechos. Rodríguez (1996) plantea que los investigadores cualitativos se encargarán de estudiar la realidad en su contexto natural, debiendo interpretar los fenómenos de acuerdo a los significados que le atribuyen las personas que los viven.

En este contexto, las bases teóricas otorgadas por la fenomenología, por cuanto plantea como campo de observación el mundo social y la comprensión de los hechos más que su explicación, me permitió observar y comprender los significados atribuidos por los estudiantes secundarios mapuche a la construcción de su identidad en el contexto intercultural donde se sitúa la institución educativa.

### **3.1.2.- TIPO DE ESTUDIO: ESTUDIO DE CASO**

En el marco de la investigación cualitativa, es que se usó el estudio de caso, siendo concebido como *“un método empleado para estudiar un individuo o una institución en un entorno o situación único y de una forma lo más intensa y detallada posible”* (Castillo M; 2005).

Según Mucchielli (1996), el caso proporciona un espacio de observación, el cual identificará procesos particulares propios del espacio social en el cual se desarrolla. Este diseño, permite una mejor comprensión del objeto estudiado.

Una de las ventajas que ofrece este tipo de diseño es que *“proporciona una situación en la que se puede observar el juego de un gran número de factores que interactúan conjuntamente, con lo que se permite así hacer justicia a la complejidad y a la riqueza de las situaciones sociales”* (Mucchielli A, 1996)

De esta misma manera, se ha decidido utilizar el estudio de casos de tipo intrínseco. Este tiene como característica, su interés por una situación única o de complejidad, difícil de acceder de manera científica y en la cual, es posible descubrir cosas nuevas. Esta situación puede tratarse de un fenómeno histórico, en el cual se develan acontecimientos que reúnen condiciones particulares, nuevas. Para ello el análisis en profundidad de diversos aspectos de la situación, permitirán identificar sus elementos más significativos y los vínculos que los unen, estableciendo su dinámica particular.

Para esta investigación, este entorno único serán los contextos donde se ofrecen relaciones interculturales entre la población mapuche y no mapuche. Para ello fueron escogidas como parte de la muestra la Región metropolitana y la novena región, espacios sociales donde diariamente, según Cañulef (2000) se viven relaciones interétnicas.

### **3.1.3.- MUESTRA**

La muestra de tipo estructural, fue elegida de manera intencionada de acuerdo al objeto de estudio de la investigación. Así fueron parte de la muestra, dirigentes estudiantiles mapuche y alumnos secundarios mapuche de la novena región y de la región metropolitana, pertenecientes a colegios con un curriculum mono cultural, es decir colegios sin enfoque intercultural.

Mediante la muestra de estudiantes, se buscó recoger sus significaciones sociales e individuales en torno a la construcción de su identidad étnica, en los liceos de los cuales son alumnos y del contexto social y territorial en el que se encuentran.

En la novena región, la muestra de los alumnos consideró espacios territoriales de la comuna de Chol Chol, Padre las casas y Temuco.

En estos espacios se entrevistó a 14 estudiantes secundarios mapuche. De ellos cuatro correspondieron a dirigente mapuche mujer, cuatro estudiantes secundarias mapuche no dirigente, tres dirigentes hombres y siete estudiantes secundarios mapuche.

Para las entrevistas grupales se consideraron grupos mixtos de estudiantes secundarios mapuche, logrando formar tres grupos en un rango etario promedio de 17 años.

En tanto la muestra de la región metropolitana, recogió el discurso de los alumnos secundarios mapuche de Liceos sin educación intercultural de la comuna de Maipú.

En esta comuna se entrevistó a cuatro mujeres mapuche, dos de ellas estudiantes secundarias y dos dirigentes de organizaciones comunitarias o del consejo estudiantil. En cuanto a los hombres se entrevistó a dos dirigentes mapuche con características similares a las estudiantes secundarias mapuche y dos estudiantes secundarios mapuche.

### 3.1.4.- TECNICAS DE INVESTIGACIÓN

- **Entrevista grupal**
- **Entrevista en profundidad**
- **Técnica de observación**

De acuerdo a Delgado y Gutiérrez (1999), en la investigación cualitativa, la entrevista busca recoger un conjunto de saberes privados, a partir de la construcción del *sentido social* del individuo o de su grupo de referencia. En esta entrevista, de característica conversacional, el entrevistado es situado como portador de una “perspectiva elaborada y desarrollada”, al momento de dialogar con el investigador.

Para Delgado y Gutiérrez (1999), en la entrevista el rol del investigador será provocar el habla mediante las preguntas que realiza. Así mismo, puede intervenir mediante la reformulación y la interpretación de lo dicho, siendo esto último, de gran riesgo para el desarrollo de la investigación.

Durante el proceso comunicativo, el investigador obtiene información de una persona. Esta información estará contenida en la biografía<sup>12</sup> del interlocutor.

Una de las principales características de la entrevista y a la vez una de sus principales limitantes, es la “*subjetividad directa del producto informativo generado*” (Delgado y Gutierrez, 1999:226). De esta forma, la entrevista sólo tendrá sentido al ser usada en los “actos ilocutorios más expresivos”. La técnica de la entrevista abierta, será útil para la obtención de información de las acciones de diferentes sujetos y las representaciones sociales que estos tienen de sus prácticas individuales por tal motivo, las preguntas más pertinentes serán aquellas referidas a los comportamientos pasados, presentes y futuros,

---

<sup>12</sup> Se entenderá como biografía, al conjunto de representaciones asociadas a las situaciones vividas por el entrevistado.

referentes entonces, a lo realizado o realizable, no sólo a los pensamientos del informante sobre lo investigado.

A fin de conseguir el máximo de información relevante para la investigación, se realizaron entrevistas en profundidad a los dirigentes y estudiantes secundarios de la Novena región, y así también se realizaron entrevistas en profundidad a dirigentes y estudiantes secundarios mapuche de Santiago, específicamente de la comuna de Maipú.

Por otra parte, la entrevista grupal, según Canales y Peinado (1995), es una técnica de investigación social que trabaja con el habla. En esta entrevista, el habla no define espacios comunes de los individuos a quienes se les está realizando la entrevista, sino que más bien, será escuchada de manera grupal, pero cada entrevistado representará un punto de vista particular e individual. Aún teniendo en cuenta lo que los participantes en conjunto están señalando, primará el *“punto de vista”* (Delgado y Gutierrez, 1999) de cada entrevistado en solitario

La entrevista grupal, tiene como característica que sus integrantes se conocen entre sí y comparten un mismo espacio social, que será representado en sus discursos. Sin embargo, dada las características de esta técnica, el habla no alcanzará la conversación y quedará desdoblada como *“habla personal y escucha grupal”*. (Yuni J. y Urbano C. 2005:244)

Las entrevistas grupales realizadas a los dirigentes y estudiantes secundarios de liceos de la novena región, han sido presentadas como parte de la triangulación metodológica.

Finalmente la técnica de observación, fue utilizada para describir el lenguaje corporal usado por algunos de los estudiantes secundarios entrevistados. Esta observación se consideró relevante de señalar, dado que algunos de los estudiantes emitieron su discurso cambiando su entonación, golpeando la mesa y gesticulando con las manos, entre otras expresiones, que permiten comprender el significado que cobra su discurso.

## **3.2.- MECANISMOS DE CREDIBILIDAD**

### **3.2.1. – Criterios de saturación del campo semántico y triangulación**

Se definirá como saturación del campo simbólico, al momento en que se considera que no se obtiene información nueva. En este momento, el investigador puede analizar la información ya obtenida.

Esta saturación se produce, en una primera instancia, a través de la selección de la muestra, compuesta por estudiantes secundarios mapuche y no mapuche, dirigentes y no dirigentes que aportan con significados, reflexiones y perspectivas al objeto de investigación. En este mismo sentido, el uso de las diferentes técnicas de investigación, tales como las entrevistas en profundidad y las entrevistas grupales aportan una mirada exhaustiva al fenómeno social estudiado.

De acuerdo a Muchielli (1996) la triangulación será concebida como una estrategia de investigación, en la cual el investigador combina diversas técnicas de recogida de datos, dejando fuera el sesgo que pudiese tener cada una de ellas, verificando además, la estabilidad de los resultados obtenidos.

Se considera necesario recurrir a la triangulación, dado que es esta la técnica que nos dirigirá a una comprensión e interpretación eficaz del fenómeno estudiado.

La triangulación metodológica, se desarrollará en esta investigación, por medio de las diferentes técnicas de recolección de datos. La entrevista grupal y la entrevista en profundidad, se constituyen como un complemento cada una de la otra, a fin de obtener variadas formas de expresión del discurso. Esta acción según Muchielli (1996), permite minimizar el sesgo y las debilidades que podrían generar los datos que originan las diferentes técnicas.

Por otra parte, la triangulación vía sujetos se realizó a fin de obtener datos lo más representativos del fenómeno estudiado y que fueran un aporte para este, considerando a estudiantes secundarios mapuche de regiones diferentes, tanto en sus aspectos territoriales como socioculturales.

### 3.3.- ANÁLISIS DE CONTENIDO

El análisis de contenido según Bardín, (1986), tiene dos funciones esenciales, la primera es una función heurística, la cual busca la vacilación exploratoria, *“aumentando la propensión al descubrimiento”*. Otra de las funciones es la *“administración de la prueba”* en la cual el autor plantea el análisis de contenido para probar, bajo supuestos que definen líneas que recorren al método de análisis sistemático, para verificar una confirmación o invalidación.

El análisis de contenido será concebido como un conjunto de técnicas de análisis de comunicaciones que buscan obtener indicadores, mediante procedimientos sistemáticos y objetivos de descripciones del contenido de los mensajes, permitiendo inferir conocimientos referentes a las condiciones de producción/ recepción de estos mensajes. (Bardín, 1986)

El método está basado en el levantamiento de categorías. Mucchielli (1996) lo plantea como una teorización de los fenómenos culturales, sociales, políticos, etc. Procediendo a la conceptualización y a la relación progresiva y válida de datos empíricos cualitativos. De esta manera, su instrumento principal de análisis es la categoría. Este método está basado en la técnica del trabajo cualitativo sobre un corpus y en la construcción de un edificio conceptual a partir de un examen sistemático de los datos al que se vuelve de manera constante.

El análisis estructural como parte del método de análisis de contenido, busca *“una misma trama”* a diferentes relatos, a fin de establecer que estos relatos son producto de una estructura común. (Mucchielli 1996)

Así mismo Mucchielli (1996), plantea para este método cinco etapas, *“establecimiento, en un corpus de relatos, de los relatos intuitivamente comparables desde el punto de vista estructural; descomposición de los relatos en “mitemas” (escenas analógicas entre sí a través de diferentes relatos) construcción de la matriz estructural que hace que correspondan los mitemas; formulación del sentido de las analogías destacadas entre los mitemas; formulación e la problemática presente a través del conjunto de las analogías de los mitemas.”* (Mucchielli A. 1996:99)

Martinic (1992), señala que el análisis estructural propone la construcción de un foco de observación, el cual no corresponde a los datos tangibles, sino que va más allá de lo evidenciado. De esta forma, este método busca comprender el efecto de lo cultural en la práctica de los sujetos, describiendo la cultura de los sujetos en su contexto social, auténtico esto, mediante las situaciones en las que los sujetos despliegan sus prácticas. Así mismo, este método se aplica a las representaciones sociales, inspirado en la semántica estructural que desarrolló Greimas (1996), proponiendo reglas y procedimientos a fin de definir los principios que organizan las representaciones de los sujetos sobre problemas y prácticas específicas.

Para Martinic (1992), la primera etapa del análisis será la definición de categorías o “unidades mínimas de sentido” que permitirán clasificar los contenidos que son enunciados en los discursos. Para el análisis estructural cualquier unidad de sentido o categoría es producto de una relación, así el significado de una palabra o categoría derivará de sus relaciones de similitud o de contraste con otras palabras y categorías que surgen del texto que es objeto de análisis.

Estas unidades mínimas de significado serán denominadas códigos, las cuales podrán ser palabras; verbos, gestos, etc., que actúan en la organización de un discurso, es desde estos códigos que se reconstruye la organización semántica de un texto.

Es importante señalar, que los códigos no constituyen una categoría o concepto en sí mismo, puesto que son resultado de una relación. Según Martinic (1992), son los principios de disyunción y de conjunción los que permiten comprender este tipo de relaciones. A través de la disyunción las categorías o términos adquieren valor por su diferencia u oposición con otra categoría y, a través del concepto de conjunción, adquieren sentido por la inclusión en un registro más amplio donde las categorías opuestas son partes de una misma unidad o eje semántico. Dicho principio de conjunción será denominado totalidad y con él se da cuenta del eje semántico al cual pertenece la oposición construida.

Finalmente, como apoyo en el proceso de análisis de los datos, se usó el software Atlas ti. Este programa comúnmente usado en las investigaciones de corte cualitativo, permitió organizar los datos y establecer relaciones entre las unidades encontradas en las entrevistas.

Para la primera fase en el análisis de los datos se realizó la operacionalización de los objetivos. En una segunda etapa, se identificaron los códigos, los cuales fueron establecidos desde la operacionalización de los objetivos. Durante la tercera etapa, se procedió a asignar los códigos a las entrevistas recogidas, identificando también códigos libres que se levantan desde las particularidades de cada entrevista.

Finalmente, en la última etapa se identificó la reiteración de los códigos, y se exportaron las citas que se consideraron más significativas para la presentación de las unidades temáticas.

## **CAPITULO IV ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN**

El análisis de datos de la presente investigación, se aborda desde un análisis cualitativo por teorización. Las unidades temáticas que se presentan están en función de los discursos emitidos por los estudiantes secundarios mapuche, acerca de la construcción de su identidad.

La exposición de los resultados en este apartado, estará constituida por áreas temáticas levantadas desde los discursos emitidos por los estudiantes secundarios mapuche que fueron entrevistados.

De esta manera los apartados que se presentan en este capítulo serán: 1) Construcción de la identidad mapuche en el espacio escolar., 2) Elementos socio antropológicos y pedagógicos usados por los estudiantes secundarios mapuche para la construcción de su identidad., 3) Escolarización en contexto intercultural y., 4) Proyección social de la identidad de los estudiantes secundarios mapuche.

### **4.4.- PROYECCIÓN SOCIAL DE LA IDENTIDAD DE LOS ESTUDIANTES SECUNDARIOS MAPUCHE**

#### **4.1.- CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD MAPUCHE EN EL ESPACIO ESCOLAR**

De acuerdo a los entrevistados, la construcción de identidad de los jóvenes mapuche, es un proceso complejo. Este proceso involucra situaciones históricas, que han influido en la pérdida progresiva del saber y conocimiento mapuche, necesarios como elementos culturales que les permitiría la formación de la identidad étnica.

*“... eso se debe, yo creo que a la influencia histórica y los procesos históricos que vive el pueblo mapuche pue... por cosas de afuera poh, mil novecientos, la castellanización forzosa... después del genocidio de la araucanía, ehh como que se fue perdiendo la cultura porque los peñis y los kuyfi decían... “mejor hay que awinkarse porque para poder ser bien mirados en la sociedad”. Entonces la mayoría de la gente se empezó awinkar y los viejitos no enseñaban la cultura ni la lengua a sus hijos, entonces así se fue perdiendo la cultura y ahora estamos en un contexto totalmente separatista en ese sentido, porque resulta que... las escuelas urbanas, bueno los establecimientos educacionales urbanos*

*tanto privados, particular subvencionados, municipalizados, no existe unaaa...educación pertinente a.... la región en la que estamos viviendo...”*

(Dirigente estudiantil mapuche 16 años. Temuco, Novena región)

Las relaciones de poder que han establecido en una primera etapa con los españoles, durante el periodo de la conquista y más tarde con la sociedad Chilena, han estado marcadas por episodios de violencia y dominación.<sup>13</sup>

En un contexto de histórico de marginación, discriminación y vulneración de sus derechos, los adolescentes mapuche deben construir su identidad, la cual de acuerdo a lo observado en algunos discursos de los entrevistados, se tornara una identidad por resistencia. (Castell 2002). En este sentido, el autor plantea que para construir la identidad, los individuos y grupos sociales, deben procesar toda la información obtenida y reordenarla, dándole sentido. Así, la falta de conocimientos culturales mapuche, producto de la relación de asimilación y aculturación sufrida por estos, será un problema permanente que incidirá en como los estos estudiantes se presentan ante el mundo. Sin conocimientos culturales, sus herramientas de validación en el entorno, serán más débiles que las presentadas por quienes ejercen el poder, transformando a la cultura, en este caso chilena, como un elemento de dominación.

La reordenación de todo el material cultural entregado, estará dado por las determinaciones y los proyectos sociales implementados en su estructura social. En este contexto, los adolescentes mapuche construirán su identidad desde diferentes ámbitos. El primero y más recurrente será el de resistencia. Esta identidad que se verá más representada en los entrevistados de la comuna de Temuco y Padre las casas de la novena región, está definida principalmente por el contexto y por la participación.

La segunda identidad, que surge desde los discursos de los estudiantes secundarios entrevistados es la Identidad chilena con resistencia étnica, correspondiente a los jóvenes entrevistados principalmente en la comuna de Chol Chol. De acuerdo a su discurso, estos estudiantes se resisten a sentirse mapuche, fundamentando su acción en la discriminación

---

<sup>13</sup> Desastre de curalaba (1598), Pacificación de la Araucanía (1861) entre otros, figuran como hitos relevantes en la relación mapuche/ no mapuche, todos ellos cargados con un pasado de violencia.

de la que son víctimas, tanto por el medio escolar, como el social. Finalmente la tercera identidad que se observa, en los discursos de los estudiantes secundarios mapuche, es la Identidad por legado. Esta identidad estará representada principalmente, en el discurso de los estudiantes de la región metropolitana. La identidad por legado señala una aceptación de la identidad étnica que registra producto de su apellido y su descendencia mapuche. Sin embargo, en su discurso, no se observa un sentido de pertenencia, basado principalmente en la falta de convivencia y participación con la comunidad mapuche.

#### **4.1.1.- IDENTIDAD POR RESISTENCIA**

Para Castell (1997), quienes asumen esta identidad se ven y se sienten en condiciones devaluadas o estigmatizadas, por ello se presentan ante la sociedad dominante en oposición a sus principios y normas. De acuerdo a lo expuesto por Castell entonces, la construcción de identidad de los estudiantes secundarios mapuche, de las comunas de Padre las casas y Temuco, se construye en un ambiente de exclusión y marginación.

*“Bueno... en mi familia igual están fascinados por el hecho de que yo me esté acercando a la cultura mapuche, lamentablemente por la... como dijo mi compañero aquí, por la represión de ciertos años... se fue perdiendo por parte de mi familia la cultura, por dar un ejemplo, mi abuelo, hablaba el mapundugun, pero... se manejaba súper bien, en lo que es el idioma, pero no se lo quiso decir a ninguno de sus hijos, por el hecho de... para evitar la represión, porque mucha gente quería hacer sentir vergüenza por saber mapundugun”.* (Estudiante secundario mapuche 16 años. Temuco, Novena región)

En ambos contextos los alumnos son conscientes de la existencia de conflictos interétnicos, incluso algunos viven en la denominada “zona de conflicto”, por lo que señalan que parte de su historia de vida ha estado definida entorno a hechos de violencia y discriminación.

*“Es lo mismo para mí, ahora no sé si hay chileno o mapuche, para mí son todos iguales, pero no todos iguales... a los winkas por ejemplo la mayoría discrimina a los mapuche, aquí en el colegio yo no creo, pero fuera sí...”* (Estudiante secundario mapuche 15 años. Padre las casas, Novena región)

Su principal interés, de acuerdo a los estudiantes secundarios mapuche de la comuna de Temuco, será resistir a esta relación que sienten segregadora, y sus impulsores serán las emociones y sentimientos que le provocan esta situación.

*“También es lamentable que eso este influyendo también, desde el inicio de la infancia, hoy día muchos niños no quieren saber nada del pueblo mapuche, porque sus mismo compañeros los tratan mal y por dar un ejemplo, cuando yo era niño me trataban de indio en la escuela por ser mapuche, y eso a mi incluso un tiempo me tuvo alejado de la cultura mapuche, por el mismo hecho de eso de que se burlen, porque igual es fuerte para un niño que le vayan diciendo ¡¡indio!!!, (levanta la voz y golpea la mesa) es fuerte y eso influye para el futuro.”* (Estudiante secundario mapuche 15 años. Temuco, novena región)

El lenguaje corporal<sup>14</sup> que desarrollan, en su discurso, muestra la importancia que tiene para ellos el desarrollo de una lucha, que no definen actualmente como una lucha armada ni física, sino una lucha por recuperar la identidad mapuche que sienten lejana debido a los procesos que han vivido históricamente.

*“Bueno se podría decir que partiendo, se siente como... el orgullo, y... pero a la vez se siente, se siente como un...yo siento por lo menos como un miedo de no sé, muy de no... como yo no conozco muy bien mi, la cultura mapuche gracias a... como fueron pasando los tiempos, por dar un ejemplo, yo tengo antepasados que...bueno la mayoría de mis antepasados por parte de mi par...mapuche vivían en comunidad mi abuelo era, sabia hablar perfectamente mapunzugun, no quiso enseñarle a ninguno de sus hijos, por el tema de que se podían tomar a mal, de que trataban mal en ese entonces a las personas que sabían hablar en mapunzugun y... esos como que son sentimientos encontrados. Pero más que nada es el orgullo..., siento que mucha gente, daría lo que fuera por tener...por ser mapuche por llevar esa sangre en las venas, y yo agradezco de que tengo... de ser mapuche, y más hoy en día de poder dar a conocer la interculturalidad de una manera más expedita ehh., gracias a que... a todas las cosas que se están haciendo, que estamos haciendo hoy en día.”* (Estudiante secundario mapuche 15 años. Temuco, Novena región)

En el discurso de los estudiantes, presentan al liceo como el espacio en el cual, junto a otros estudiantes mapuche descubren su identidad y comienzan a sentir la necesidad de replantearse su actual situación. De esta manera, aún cuando no se aplica educación intercultural en todos los liceos, el compartir vivencias y el integrarse a actividades de grupo con estudiantes mapuche les ha significado imaginar un proyecto común. Se considera que esta instancia es la primera para la construcción, en un futuro, de una identidad étnica por proyecto. Esta identidad que se define en oposición, a los principios brindados por las instituciones sociales, es la principal base que les permitirá a los jóvenes

---

<sup>14</sup> En las entrevistas realizadas, los alumnos expresaban sentimientos de rabia o alegría los cuales se expresaban por medio de golpes en la mesa, alzar la voz, gesticulación de las manos, cuando relataban episodios vividos que les provocaron rabia.

que la conforman, generar movimientos sociales, en los cuales buscarán comprender y organizar sus emociones en torno a la conformación de su identidad.

*“cuando me integré, o sea antes de integrarme a la (nombre de su agrupación), yo no quería saber nada respecto a los mapuche, porque me daba vergüenza por parte...por lo que me habían dicho mis padres, antes... que ellos eran reprimidos y acá en Temuco no se veían mucho estos temas, y después de haberme integrado, de haber seguido aprendiendo un poco más de interesarme un poco más en esto...la verdad es que me siento demasiado orgulloso, no me gustaría que la cultura se perdiera sería una desilusión para mí y... no sé poh que no se perdiera nada más sería lamentable...”* (Estudiante secundario mapuche 16 años. Temuco, novena región)

Esta identidad por proyecto de la cual nos habla Castell (1997), será construida por los adolescentes como actores sociales, usando los elementos culturales de su entorno.

En esta nueva identidad se reorganiza la posición de los adolescentes, ya sea como adolescentes mapuche y como alumnos mapuche, en una sociedad que ellos denominan *“intercultural”*.

Sus acciones de acuerdo al rol asumido, serán de mayor participación buscando principalmente, la transformación de la estructura social.

La transformación de la estructura social, significa a largo plazo, la construcción de una sociedad intercultural. Este objetivo de los adolescentes mapuche, supone una convivencia entre las diferentes culturas, en todo ámbito tanto político, económico y principalmente educativo, los estudiantes proponen que es la educación la plataforma para modificar la estructura social que se ha definido en la sociedad chilena.

*“la inserción de la educación intercultural al contexto de pueblos originarios, lo ponemos eso porque nosotros siempre hemos dicho que es una deuda histórica del estado... que todo el daño que nos han hecho como pueblo que por lo menos nos enseñen... que haya educación pertinente en los colegios”* (Dirigente estudiantil mapuche 16 años. Temuco, novena región)

De acuerdo a los discursos emitidos por algunos de los estudiantes secundarios mapuche, el poder ejercido por el Estado chileno mediante la institucionalización de sus elementos

culturales, han definido el actuar de las generaciones adultas mapuche, dando paso a la pérdida progresiva del saber y conocimiento mapuche. Un ejemplo de esto, es la invalidación de las prácticas culturales mapuche en el contexto comunitario y familiar, como forma de negación a su cultura y aplicación del poder simbólico de la institucionalidad. (Bourdieu 2000)

El desconocimiento de su capital cultural, influirá en la necesidad de conocer por parte de los jóvenes mapuche, con el fin de re- construir su identidad. La búsqueda de estos elementos en su entorno inmediato, será precedida por las emociones que despierta en ellos esta realidad.

*“Quizá muy poca, también a mi por lo menos me gustaría que hubiera profesores que enseñaran la lengua mapuche, porque pienso que hay muchos alumnos que quieren aprender su lengua y no pueden, porque en su casa no tienen tiempo o y no pueden aprender su lengua y la lengua mapuche es muy bonita así entonces, sería bueno eso, tener una profesora o un profesor que enseñe eso...”* (Estudiante secundaria mapuche 16 años. Padre las casas, Novena región)

Así mismo, esta búsqueda que inician en su entorno los estudiantes mapuche, está llena de obstáculos. Según su discurso, los elementos culturales se han perdido y aunque recurren a los mayores para reconstruirlos, se encuentran con muchas limitantes. La primera es que los adultos no quieren enseñar, ya sea por vergüenza o porque se ha mantenido en la conciencia colectiva mapuche, que el conocimiento que no es occidental, es decir el conocimiento indígena, es menor valorado y considerado por la sociedad mayoritaria.

*“bueno, mi familia, mis abuelos hablaban muy bien el mapundugun, mis padres igual, pero a sus hijos no le fueron transmitiendo lo mismo, yo siempre les dije que porque no nos enseñaban o porque no nos hablaban y nose, nose porque ellos nunca nos decían o nos daban un vocabulario o algo siquiera para... aprender y lo que pude aprender por mi mismo fue harto poco, y más por eso es lo que decía yo... porque están dando paso a otros idiomas por ejemplo el inglés que ya se usa harto, pero se supone que la persona también tienen que tener su identidad y todo eso.”* (Estudiante secundario mapuche 15 años. Temuco novena región)

La segunda limitante señalada por los estudiantes, es la dificultad que tienen para aprender el mapunzugun. Ellos consideran que el aprendizaje es complejo en la familia, ya que los

adultos sólo hablan entre ellos en mapunzugun, dando órdenes y conversando con los jóvenes y niños en castellano. La fórmula propuesta, por algunos de los estudiantes entrevistados, es que la lengua sea enseñada en los liceos como parte del proceso escolar, dándosele la misma importancia que a una lengua extranjera.

*“porque vamos a estar desarrollando cultura, lengua y religión de otros lugares que no son nuestros, en vez de estar en esta tierra que es donde está la mayor población mapuche, deberían concentrarse más en la lengua y en la cultura, no entiendo porque tenemos que aprender lo demás, cosas que no son ni de este país... o sea no entiendo...”*

(Estudiante secundario mapuche 16 años. Temuco, Novena región)

*“...que día a día se siga incentivando más lo que es la educación intercultural, que se aplique en los distintos establecimientos, que sea un ramo más en lo que es la educación intercultural y lo que es la educación intercultural bilingüe y que día a día se incentive más a los jóvenes mapuche y no mapuche a saber más de la cultura y que esto siga por muchos años más...”* (Estudiante secundario mapuche 17 años. Temuco, Novena región)

Una de las principales herramientas de mantención de la identidad que ellos observan es la lengua por eso, en la búsqueda que emprenden para reconstruir su identidad, el aprendizaje de la esta, tiene una gran importancia.

Reconocen que su pérdida cultural se debe a las diferentes acciones empleadas por el Estado para la construcción de un modelo de nación homogéneo, imponiendo en los adultos mapuche una actitud preventiva, ya que siendo estos los encargados de transmitir el saber, prefieren no hacerlo por miedo al orden instaurado. Esta acción, histórica de acuerdo a Mariman, (1997) será definida como prácticas *etnocidas*, usadas para resguardar la identidad nacional del país.

*“Mi familia?... por el tema de lo mapuche, están completamente de acuerdo, que yo trate de integrarme más a esto, que yo no sé hablar mapudungun, se pocas cosas sobre el tema mapuche... y mi familia quiere que aprenda... porque ellos cuando fueron niños también los reprimían y era más heavy... porque estaba la dictadura en esos tiempos y ahora están tratando de que... yo aprenda más...”* (Estudiante secundario mapuche 15 años. Temuco, Novena región)

En la actualidad, habiendo vivido una dictadura y aún situándonos en una democracia, el sentimiento de represión y marginación que se ha instaurado en las comunidades mapuche

se mantiene. Esto ha propiciado una pérdida cultural y ha mantenido el temor a su reproducción.

*“...si queremos formar una sociedad intercultural, tenemos que formarla por medio de una educación y así de que... la abuelita, no tenga miedo de...la abuelita, la ñaña no tenga miedo de contarle a su nieto la historia, o contarle la cultura, la cosmovisión, yo creo que así se empieza, porque en la educación que tenemos ahora es mala...”* (Dirigente estudiantil mapuche 16 años, Temuco)

Los mayores son, en muchas comunidades, quienes dudan de transmitir a los jóvenes mapuche el patrimonio cultural. Esto debido a las múltiples repercusiones que esto puede traer, principalmente en el ámbito del progreso económico. Aún se mantiene la creencia de que quienes mantienen y reproducen la cultura son incivilizados. En este contexto, se observa que jóvenes mapuche que comienzan a participar en movimientos estudiantiles relacionados con la temática mapuche, sentirán la necesidad de rebelarse ante los años de aculturación vivida.

*“...por mi parte... nunca he tenido como... en los colegios que he estado nunca he tenido como un acercamiento, nunca me han tratado de acercar a la cultura, siempre, weón me han enseñado cultura de otros países, pero nada de aquí, nada de la cultura mapuche, si no es por lo que yo me he averiguado en otros lados por mi parte, no sabría nada. Y eso lo encuentro muy lamentable, porque estamos en una zona donde deberíamos tener más, saber mucho más de lo que es la cultura mapuche, pero nunca nos enseñan nada.”* (Estudiante secundario mapuche 15 años. Temuco, Novena región)

La tercera dificultad que observan los estudiantes mapuche, para el aprendizaje de la lengua es que los jóvenes que aún conservan saberes y conocimientos mapuche, entre ellos la lengua, no quieren enseñarla a sus pares, sino más bien usándola sólo con quienes saben hablar.

*“los jóvenes que saben hablar mapudungun y saben sus tradiciones se encierran en un círculo entre ellos, se comunican entre ellos, hablan entre ellos, pero no se atreven a ganarle a los demás con su lengua porque... son reprimidos, por parte de las demás personas...eso”* (Estudiante secundario mapuche 17 años. Temuco, Novena región)

Los entrevistados consideran que los estudiantes hablantes del mapunzugun, deberían enseñar la lengua para su mantención y transmisión a las generaciones jóvenes, sin embargo plantean que entienden el actuar de éstos, basándose en la necesidad de resguardar el patrimonio cultural de la comunidad, por lo que su enseñanza en el espacio escolar desde sus pares, se ve como una situación compleja de desarrollar.

Para los estudiantes secundarios mapuche entrevistados, el conocimiento de la historia, como se presenta en la escolaridad, es decir desde la visión de los vencidos y no de los vencedores, se transforma en una importante herramienta de lucha que les motiva a generar acciones de recuperación de la cultura. Esto provoca importantes enfrentamientos con los docentes, para que reconozcan la visión de la historia desde el saber mapuche y que además presenten la situación actual que viven.

*“además que no te enseñan nada desde el punto de vista mapuche, además, además de la ya la historia que podría haber sucedido en este territorio por lo menos, no hay nada que se enseñe desde el punto de vista mapuche, por ejemplo se enseña la conquista española y desde el punto de vista mapuche nunca fue una conquista.”* (Estudiante secundario mapuche 16 años. Temuco, Novena región)

*“Tampoco, se enseña, de repente se toca el tema hablan del “Desastre de Curalaba” siendo que para el pueblo mapuche fue una gran victoria”* (Estudiante secundario mapuche 15 años. Temuco, Novena región)

De esta manera, los entrevistados de la comuna de Temuco, proponen que la educación formal debe ocuparse de la recuperación y transmisión de los saberes y conocimientos mapuche, papel que antiguamente estaba definido en el hogar y por la comunidad mapuche. (Noggler 1972)

#### 4.1.2.- IDENTIDAD CHILENA CON RESISTENCIA ÉTNICA:

Esta unidad temática, se construyó a partir del discurso recogido de los estudiantes de la comuna de Padre las casas y principalmente de la comuna de Chol chol, en la novena región. La situación contextual de la comuna de Chol chol, presenta elevados niveles de pobreza, los cuales están porcentualmente, por sobre las comunas de Temuco y Maipú.

Los entrevistados, provenientes de la comuna de Chol Chol, se resisten a ser definidos como mapuche, si bien ellos se consideran “*un poco mapuche*” producto de uno de los apellidos heredados, pertenecer y participar de los compromisos culturales de la comunidad significa asumir un nivel de “*incivilización*”. Para ellos, los jóvenes en los liceos de la comuna, no viven mayor discriminación, ya que entre pares sus condiciones étnicas y económicas son las mismas, sin embargo plantean que fuera de este contexto es muy difícil reconocerse como mapuche, por vergüenza y miedo a la discriminación.

Uno de los principales elementos que los estudiantes secundarios de la comuna de Chol Chol, reconocen en la relación entre profesor y alumno es la discriminación. Si bien ellos asumen que no todos los avergüenzan, exponen que algunos hacen uso de palabras en *mapunzugun* de manera peyorativa, para referirse a aquellos alumnos que son mapuche. Esta situación influiría en que los alumnos no quieran sentirse mapuche y menos reconocerlo dentro del espacio escolar. Los entrevistados señalan que los profesores y directores discriminan y se burlan por su procedencia étnica, acción que también sería determinante al momento de continuar la escolaridad.

*“algunos discriminan algunos, los molestan igual, peñito le dicen...hacen diferencia igual...”* (Estudiante secundario mapuche 17 años. Chol-Chol, Novena región)

De acuerdo a los entrevistados, ellos no observan ningún elemento que les permita sentirse orgullosos acerca de su identidad. En este marco, si nos situamos en el contexto de pobreza

señalado anteriormente, tener conocimientos mapuche tampoco es un beneficio en términos económicos ni de desarrollo social.

*“No es que yo no participo en ninguna cuestión, no los pesco no más y eso que yo soy mapuche,.... Pero no me gusta la cuestión de los mapuche... no me llama la atención nada...”* (Estudiante secundario mapuche 17 años. Chol- Chol, Novena región)

En cuanto a cómo se ven ellos respecto a sus pares, señalan que no ven características relevantes que los haga ser distintos a los chilenos. El uso de la lengua por algunos de sus compañeros, es una de las diferencias identificadas, sin embargo no creen que sea de relevancia, ya que señalan, *“no quedan muchos hablantes del mapunzugun”*.

La implementación de actividades con contenido cultural en el espacio escolar es un problema de acuerdo a lo señalado por los estudiantes.

*“hay actividades interculturales, indígenas y de las otras igual, como jugar a la chueca, bailes, pero muy pocos algunos niños bailan no más....no todos, porque los molestan...”* (Estudiante secundario mapuche 17 años. Chol-Chol, Novena región)

Para los entrevistados, la realización de las actividades culturales no son muy bien acogidas por los estudiantes, ya que les significa ser objeto de burlas para quienes las realizan, por lo que muy pocos acceden a participar.

*“El liceo... nada, se trataba de hacer pero los profesores como que las miraban en menos, discriminan, se trataban de hacer pero no resultaban.”* (Estudiante secundario mapuche 18 años. Chol- Chol, Novena región)

En contraposición a esta situación, surgen algunos discursos de estudiantes donde el rol de profesor se torna fundamental para asumir su identidad, si bien ellos exponen que al llegar a la comunidad se vive como mapuche, se encuentran en los liceos profesores que diariamente les hablan sobre la importancia de ser mapuche y valorar su identidad, su familia y sus conocimientos culturales.

*“Yo estoy en un liceo agrícola que hay un profesor que es mapuche y el va a la sala y le dice sobre la cultura mapuche, ahí le habla que siempre hay que sentirse orgulloso de ser mapuche no hay que negarse”* (Estudiante secundario mapuche 17 años. Chol-Chol, Novena región)

De esta manera, el rol del profesor no será sólo la entrega de contenidos escolares, sino que además brindará apoyo y facilitará la construcción de identidad de los estudiantes, amparado en la institucionalidad que le brinda el espacio escolar. El concepto de campesino, es muy usado por algunos de los entrevistados de las comunas de Chol- Chol y Padre las casas, al momento de definir su identidad.

*“...eso y contento estoy orgulloso de ser mapuche es muy bonito, porque soy campesino, no se hablar pero soy mapuche...”* (Estudiante secundario mapuche 17 años. Chol- Chol, Novena región)

Antes que una identidad étnica, ellos asocian al mapuche con el campo y se autodefinen como campesinos. Saavedra (2000) señala que este es un concepto arraigado entre los mapuche, desde la formación del estado chileno. En dicho periodo, se convirtieron en ciudadanos chilenos, haciéndose campesinos para sobrevivir. Ser campesinos les significa vivir de la agricultura, en espacios pequeños producto de la reducción. Esto implica una situación económica desfavorable para ellos, la cual se traduce en los niveles de pobreza observable en los datos de la comuna, pero también son observables al visitarla y más aún al vivir en ella.

*“Orgullosos no yo cacho, pero igual. Ahí no cacho como te podría decir que se sienten los otros... bien en cuanto a ser mapuche no, porque cuando salen a otros lugares al pueblo hay mucha discriminación en los liceos... son discriminados...”* (Estudiante secundario mapuche 17 años. Chol- Chol, Novena región)

*“No yo creo, porque para que serviría esta cuestión, si es mapuche... ya no creo que sea necesario ya no...”* (Estudiante secundario mapuche 17 años. Chol- Chol, Novena región)

En este contexto, se cree que para los estudiantes, reconocerse mapuche significa asumir todos los prejuicios y estereotipos que se han formulado de ellos, manteniendo un nivel socioeconómico bajo y viviendo al margen de la institucionalidad y lo valorado por la sociedad mayoritaria.

#### **4.1.3.- IDENTIDAD POR LEGADO:**

Esta identidad definida principalmente en los discursos de los estudiantes de la región metropolitana, estará caracterizada por la construcción que han hecho de la historia del pueblo mapuche, en el espacio escolar.

La construcción de estereotipos, definidos a través de la historia, les permite en algunos casos empatizar con la sociedad mapuche y construir desde estos rasgos, su propia visión y relación con su origen.

*“como guerreros... que luchan por lo que quieren y me siento identificado con eso.”*  
(Dirigente estudiantil mapuche 17 años. Maipú, Región metropolitana)

El concepto de guerreros y de lucha se mantiene dentro de la historia que se enseña en el espacio escolar, como un rasgo positivo y de imitación. Este concepto se ha mantenido presente en la transmisión de la historia de Chile, por los principales referentes mapuche, en periodo de conquista. Sin embargo en algunos casos, este rasgo les ha servido a quienes no son mapuche, para determinar la conducta violenta e incivilizada que presentaría el pueblo mapuche en su accionar actual, en el marco del denominado conflicto mapuche.

Un rasgo primordial a la hora de reconocer su identidad étnica es el apellido. Los estudiantes señalan que el apellido es el que determina quién es mapuche, sin embargo este no es decisivo al momento de participar y de comprometerse con organizaciones mapuche o con actividades referentes a la cultura.

*“O sea es que ahora yo encuentro que la gente que es mapuche no se siente diferente de los demás, todos somos iguales si lo único que cambia ahora serían los apellidos y los antepasados, pero en general encuentro que ya no es tanto como tú eres mapuche y eres de campo... como que todos son guales la gente que yo he conocido no, como que se siente normal... pero igual hay gente que cree que el mapuche es del campo y todo eso.”*  
(Estudiante secundario mapuche 16 años. Maipú, Región metropolitana)

Asumen también, que ellos son mapuche por herencia, que sus padres o sus abuelos lo eran, pero establecen diferencias entre el mapuche de la ciudad y el de campo. Para los

estudiantes secundarios mapuche de la urbe, serán verdaderos mapuche, quienes viven en el campo, participan de ceremonias y hablan el mapunzugun.

*“No sé un pueblo creyente, no sé en realidad, es que yo puedo decir que soy mapuche, por mis apellidos del papá de mi abuelo, que he conocido y que he estado participando, no participando pero he ido a verlo a saber cómo es...pero eso más que nada.”* (Estudiante secundario mapuche 16 años. Maipú, Región metropolitana)

En este mismo ámbito, el discurso de los estudiantes de Santiago está enfocado en la valoración de la identidad mapuche, porque es parte de la historia de Chile y como chilenos se debe valorar los orígenes étnicos. En oposición a esta definición, los discursos recogidos en la novena región hacen alusión a la importancia de establecer la diferenciación cultural que tienen ambas sociedades, los estudiantes se reconocen como mapuche, diferentes a los chilenos.

*“Si, porque es de nuestro país... nuestras raíces...por eso es importante saber de los mapuche.”* (Estudiante secundaria mapuche 15 años. Maipú, Región metropolitana)

*“Bueno es como ser parte de una identidad súper importante aquí en Chile, una de las que más personas queda... entonces como ... como que me siento no... no me siento chilena chilena ...como mapuche, no sé como que ya me siento que soy del país no más, no como los que le dicen los chilenos”* (Dirigente estudiantil mapuche 16 años. Maipú, Región metropolitana)

De esta forma los estudiantes de Santiago, se sentirán chilenos, pero con apellidos que los hacen ser “*descendientes*” de mapuche, lo que no necesariamente implica un compromiso étnico, construido a partir de su formación familiar.

Otro elemento importante recogido en las entrevistas, es la concepción del mapuche como un ser del pasado, con una historia definida a partir de las características de la guerra de Arauco. Aún cuando dentro de su familia se le puede entregar conocimientos sobre la cultura mapuche, estos conocimientos siempre estarán sometidos a la historia y visión que entrega la educación formal. Así, de acuerdo a los discursos de los estudiantes secundarios mapuche de la región metropolitana, para construir su identidad recurrirán a aquellos elementos que les entrega su contexto más próximo, como lo es la escuela.

*“Historia de Chile, cuando cuentan la historia de Chile, los trescientos años de guerra de los araucanos con los españoles, se hace sentir bien orgulloso al joven mapuche”* (Dirigente estudiantil secundario mapuche 17 años. Maipú, Región metropolitana)

*“Yo creo que es porque igual es una cultura antigua y como el mundo va a avanzando socialmente ya hay prácticas que no se consideran que sean como necesarias, por ejemplo los ritos a la tierra, los ritos a los árboles al canelo, entonces como que la gente ya no cree y eso básicamente, ya no los necesita entonces se va perdiendo la cultura mapuche y muchas otras culturas.”* (Estudiante secundario mapuche 16 años. Región metropolitana)

Aún cuando los estudiantes, a partir de sus apellidos, son claros en asumir, lo que Saavedra (2000) denomina *autoidentificación étnica*, su desvinculación con la memoria colectiva de su grupo familiar mapuche, y el desarraigo territorial y cultural en el que se encuentran producto de las emigraciones a la ciudad, provocan una vinculación distinta a esta sociedad.

*“O sea yo he tenido bastante claro desde siempre que tengo como rasgos mapuche ya sea de sangre, de raza brava, pero no me siento como mapuche, así que no me he allegado a ver si el colegio está haciendo esas cosas, para cómo hacer más fuerte la presencia de los jóvenes mapuche, dentro del colegio”* (Dirigente estudiantil mapuche, 16 años. Maipú, Región Metropolitana)

Se cree que las formas en que podrían responder a las interacciones con el medio, serán distintas en cuanto a la construcción de su identidad. Por una parte, podría suceder que los estudiantes se adapten al medio y a las características culturales que este les ofrece, acción que finalmente podría provocar la desvinculación total de su origen étnico.

*“Bueno hay diferentes, como los mapuche que están en Santiago como que tienden a desligarse de su apellido, más que los que están en su propio... como en Temuco, como que para mí yo he visto que todos esos mapuche, como que están como que ya aceptaron su apellido y algunos de acá como que les da vergüenza.”*(Dirigente estudiantil mapuche 17 años. Maipú, Región metropolitana)

El otro supuesto, es que a partir de la búsqueda de elementos de representatividad, los estudiantes podrían llegar a redefinir su autoidentificación indígena, generando bases para la creación de movimientos sociales urbanos, cada vez más presentes en la ciudad, constituyéndose como una organización que lucha desde la construcción intelectual y también, desarrollando fracciones de grupos que podrían tornarse físicamente más activos en su lucha.

#### 4.1.4.- IDENTIDAD LEGITIMADORA

De acuerdo a Castell (1997) la identidad legitimadora es impuesta por las instituciones dominantes de la sociedad, teniendo como finalidad acrecentar su dominio frente a los actores sociales. En este sentido, la escuela como institución dominante de la sociedad, encargada de transmitir la cultura de la sociedad mayoritaria, usará la lengua castellana como uno de los principales elementos de articulación de la identidad y eje transmisor del saber.

En este sentido la institución educativa, hará uso del poder simbólico (Bourdieu 2000), generando en la sociedad mapuche la necesidad del aprendizaje y transmisión de esta lengua de manera inconsciente, a fin de ser reconocidos y validados en un espacio social, que sólo contaba con la lengua castellana como herramienta de comunicación.

Según Mariman (1997), alcanzar la civilización implicaba chilenizarse e implementar un modelo monolingüe y monocultural. En este sentido la lengua mapuche y las prácticas culturales estaban fuera del proceso de civilización, convirtiendo en incivilizado a todo aquél que hacía uso de otra lengua que no fuese la castellana.

En cuanto a la educación formal, esta se transformará en una herramienta para la transmisión de la cultura, encargada de construir un modelo acorde a la civilización que la sociedad legitimada, es decir la que posee el poder, desea mantener.

Según Mariman, en este contexto el pueblo mapuche dividido en dos grupos, se resistirá por una parte, viendo a la escuela como un espacio de coerción a su identidad y un segundo grupo verá a la educación formal como una herramienta facilitadora de la organización de su "*grupo étnico*". La perpetuación de un modelo nacional, es transmitida por parte de la escuela y los liceos. Siendo la búsqueda del bienestar socioeconómico, uno de sus

principales objetivos, acción que según los discursos sólo fue alcanzable a partir del “awinkamiento.”<sup>15</sup>

Según los entrevistados, mantener los conocimientos culturales significaba ser marginados del sistema nacional. Así las generaciones adultas de la comunidad, encargados de la transmisión del saber mapuche, vieron un futuro mejor para sus hijos, sin la cultura.

*“...ehh como que se fue perdiendo la cultura porque los peñis y los kuyfi decían... “mejor hay que awinkarse porque para poder ser bien mirados en la sociedad”. Entonces la mayoría de la gente se empezó awinkar y los viejitos no enseñaban la cultura ni la lengua a sus hijos, entonces así se fue perdiendo la cultura...”* (Dirigente secundario mapuche 17 años. Temuco, Novena región)

Según Bernales (2008), un elemento central en el proceso que vive el estigmatizado, es la aceptación de que es él quien tiene el “defecto” y que debe transformarlo para lograr la aceptación de los demás. Si se considera la condición étnica como el “defecto” del pueblo mapuche, será lógico señalar que verán necesaria su transformación a una sociedad que no es marginada y que no presenta defectos, tales como la “in-civilización”.

*“Por la globalización y ahora estamos civilizados... porque ahora ya... la lengua que se usa más es el inglés, muchas palabras en inglés y por la civilización...porque ya no se práctica las mismas tradiciones de antes que hacían los mapuche.”* (Estudiante secundario mapuche 15 años. Padre las casas, Novena región)

La actitud de los jóvenes frente a la estigmatización, varía según el contexto territorial en el que se encuentren, sin embargo todos son conscientes de que existe un prejuicio frente a la identidad mapuche, ya sea por los conflictos o bien por las condiciones de pobreza en que viven.

*“No es que a mí me dijeron en un examen que el estereotipo del mapuche es vago y alcohólico, algo así y yo conozco a gente mapuche que no son así, por eso yo no comparto esa percepción”* (Dirigente estudiantil mapuche 17 años. Maipú, Novena región)

El conocimiento de este contexto asimilacionista y etnocida, parece ser la base sobre la cual definen sus acciones hacia la construcción de una identidad étnica que los devuelva a sus orígenes, o en el caso de los estudiantes entrevistados de la comuna de Chol Chol, que los aleje de la realidad socio cultural que se vive en la comunidad.

---

<sup>15</sup> awigkamiento: transformarse en no mapuche en “wigka” (no mapuche)

*“Es diferente, si porque a los mapuche los molestan...le dicen mapuche machi, afecta y molesta... les molesta que los molesten por eso dejan de ir al colegio...”* (Estudiante secundario mapuche 17 años. Chol- Chol, Novena región)

El espacio escolar, como principal centro de desarrollo de la identidad legitimadora reconoce los saberes y conocimientos que son de carácter nacional. Esta funcionalidad la asume a partir de los procesos históricos vividos desde la consolidación nacional de 1810. La escuela asume el rol de propagador de la identidad nacional única que define y limita en oposición a otras identidades presentes en el territorio, de esta manera los pueblos fronterizos, los pueblos indígenas y el bajo pueblo serán considerados *enemigos* del proyecto nacional, convirtiéndose en un “*otro*” negativo y peligroso que funcionará como referente de alteridad en la propia construcción de identidad. (González 2002)

*“Mi familia... mis hermanos... yo creo que no les interesa (los saberes y conocimientos indígenas)... a mi papá tampoco no le interesa, a mi mamá yo creo que un poco, por la discriminación...”* (Estudiante secundario mapuche 18 años. Chol-Chol, Novena región)

*“vemos el tema de la inserción de la educación intercultural al contexto de pueblos originarios, lo ponemos eso porque nosotros siempre hemos dicho que es una deuda histórica del estado... que todo el daño que nos han hecho como pueblo que por lo menos nos enseñen... que haya educación pertinente en los colegios, mínimo, mínimo!”* (Dirigente estudiantil mapuche 17 años. Temuco, Novena región)

Fruto de esta invalidación cultural dentro del espacio escolar, serán los desencuentros sociales a los que se ven enfrentada tanto la sociedad mapuche como la sociedad chilena. La implementación de las ideologías chilenas, por parte de la institución educativa generó la necesidad de la transformación cultural por parte de las generaciones mayores de la comunidad. Estas, de manera inconsciente vieron transformados sus deseos de perpetuación de la cultura, signo de tradición y elemento cultural necesario para la construcción de la identidad, y optaron por reestructurar sus necesidades culturales, compartiendo un ideal de hombre a formar, el cual debía estar acorde a las consideraciones culturales impuestas por el Estado Chileno por ser el modelo educativo aceptable.

*“Bueno de repente no le enseñan a los niñitos, en la casa mis tíos no le hablan tanto a sus hijas en mapudungun, a mi tío le gusta hablar en mapudungun, pero no le enseña, mi prima de repente entiende pero no saben hablar...”* (Estudiante secundario mapuche 15 años. Padre las casas, Novena región)

Esta forma de *hegemonía ideológica* (Torres Jurgo, 2003) de la cual fueron parte, les permitió reorganizar las rutinas para que estas formaran parte del llamado “sentido común” compartido con los miembros de la sociedad mayor, provocando una pérdida progresiva en el saber y conocimiento mapuche.

*“más influyen los padres, porque los padres le enseñan eso, yo creo que los padres le enseñan y ellos siguen el ejemplo, a parte...como supongamos un niño crece con sus papás y los papás son mapuche y no tienen esas costumbres así como hacer las comidas, le enseñan no le hablan en mapuche...nada y por eso yo cacho que crecen así como que les da lo mismo y los papás nunca le hablan sobre la tradición mapuche, la cultura...”* (Estudiante secundaria mapuche 16 años. Padre las Casas, Novena región)

Como parte de la escolarización, los alumnos asisten al colegio, asumiendo que la pérdida progresiva del saber y del conocimiento mapuche es un elemento inherente al proceso educativo, viéndolo como una opción lógica dentro de su formación.

La mantención de una cultura que no es la chilena dentro del espacio escolar, implica un problema para la consolidación de la identidad nacional, situación de la que no todos los estudiantes son conscientes.

*“en algunas partes... pero... es más complicado ser mapuche en los liceos, porque como hay más personas... y la mayoría, se siente... o sea la minoría, son bastante pocos, se sienten mapuche y habla su lengua y la otra parte no la habla por vergüenza a los demás y por represión de las personas.”* (Estudiante secundario mapuche 16 años. Temuco, Novena región)

En algunos casos, también repercute en aspectos sociales y emocionales, ya que para algunos el tener conocimiento mapuche les provocaría vergüenza, situación que va mermando su autoestima.

*“Obvio, obvio es un tema que afecta directamente, directamente el tema de la identidad ahí, porque la gente no tiene confianza en sí mismo, como que hay una crisis de la utopía y la enfermedad del derrotismo tal vez poh,, es como... ya pah que... si vamos a perder, ahhh pa que, pa que soñai con ir a la universidad hombre si, va a llegar al liceo no más, no soñi tanto si, pone los pies en la tierra, somos mapuche (sonríe) o sea como que... eso se ve, por ejemplo por eso yo me tuve que venir a estudiar a Temuco para poder estudiar”* (Dirigente estudiantil mapuche 17 años. Temuco, Novena región)

Si bien esta situación, se debe a un proceso histórico en que la hegemonía ideológica funcionó para los adultos de la comunidad mapuche, según Torres (2003) esta puede ser

reformulada o modificada por la confrontación de las prácticas de fuerzas sociales ascendentes, tradiciones intelectuales diferentes e intelectuales orgánicos.

*“que hay que cambiar todo, no, pero que si la educación está formando ese tipo de sociedad, entonces...tenemos que tener una educación que forme otro tipo de sociedad, la sociedad que nosotros queremos los jóvenes, y nosotros como... (nombre de la organización), jóvenes, queremos sociedad intercultural y cómo, por medio de qué, la educación formal, para que todos sepan quienes somos nosotros y nosotros saber quiénes son ellos, o sea es una cosa que tiene que ser por parte de los dos lados.”*(Estudiante secundario mapuche 16 años. Temuco, Novena región)

Las ideologías se construyen, funcionan y se transmiten en situaciones sociales concretas, en esta realidad, podremos encontrar a los jóvenes mapuche, que reaccionan al contexto, siendo movidos por la necesidad de pertenecer a un grupo social, influyendo en la reconstrucción de una identidad en común, exigida en los espacios que comparten, como lo serán las instituciones educativas.

Los jóvenes entrevistados señalan que las instituciones educativas, concentran los elementos que componen la identidad de quienes son chilenos, pero no respetan la identidad de quienes no lo son, aún cuando estas instituciones están insertas en un medio intercultural, es decir en donde sus miembros no comparten en su totalidad, una cultura única.

Para que una sociedad pueda construir su identidad, la cultura es uno de los principales elementos de referencia. En este sentido, la sociedad chilena ha trabajado por mantener valores culturales que permitan a sus integrantes, crear un sentido de pertenencia, configurando a posteriori su identidad.

La historia del pueblo mapuche se expresa en dos momentos fundamentales, que hacen posible la comprensión de la transformación que vivió la cultura desde los tiempos ancestrales hasta la época actual.

*“yo creo que a la influencia histórica y los procesos históricos que vive el pueblo mapuche pue... por cosas de afuera poh, mil novecientos, la castellanización forzosa... después del genocidio de la Araucanía, ehh como que se fue perdiendo la cultura porque los peñis y los kuyfi decían... “mejor hay que awinkarse porque para poder ser bien mirados en la sociedad”. Entonces la mayoría de la gente se empezó awinkar y los viejitos no enseñaban la cultura ni la lengua a sus hijos, entonces así se fue perdiendo la cultura y ahora estamos*

*en un contexto totalmente separatista en ese sentido, porque resulta que... las escuelas urbanas, bueno los establecimientos educacionales urbanos tanto privados, particular subvencionados, municipalizados, no existe unaaa...educación pertinente a.... la región en la que estamos viviendo” (Dirigente secundario mapuche, 17 años. Temuco, Novena región)*

Durante un primer periodo, la sociedad mapuche establecida principalmente en la zona centro sur del país, experimenta importantes cambios ante el contacto con los europeos, influyendo en el plano económico, social y político de su cultura, teniendo como contexto una independencia política y territorial.

El otro periodo, supone un escenario complejo para su desarrollo, en el cual se impuso una cultura y un destino diferente al curso histórico de los hechos. Los principales elementos que se encuentran en esta etapa serán según Mariman (1997) *dominación y la dependencia*.

En este último periodo del que nos habla Mariman, la sociedad mapuche será invadida por el Estado chileno, siendo el sometimiento militar y la apropiación de territorio los primeros efectos de esta expansión. En este escenario, la organización social y cultural de las cuales dependían las comunidades mapuche se vieron totalmente afectadas dada la necesidad por parte de la sociedad chilena de establecer su poder político y cultural. Dentro de esta legitimación cultural, y producto de acciones económicas, como lo fueron la expropiación de terrenos y la implementación de reducciones, la sociedad mapuche fue perdiendo su cohesión social y cultural, dado que sus conflictos debían ser resueltos por estamentos en los que no participaban las entidades mapuche, sino sujetos totalmente ajenos a su cultura, tales como los juzgados de indios, protectores indígenas o autoridades chilenas. La educación chilena, legitima su cultura transmitiendo contenidos desde su visión particular.

De acuerdo a los estudiantes, se hace uso de conceptos que no son objetivos para todos los integrantes de la institución educativa, y que conllevan a la transmisión y valoración de un saber, como lo es el saber chileno. Ejemplos de esta situación son los términos “*conquista*” y “*Desastre de curalaba*”, cuyos usos están en función de la historia contada por quienes no son mapuche, no siendo considerada la memoria colectiva de la comunidad.

*“...además que no te enseñan nada desde el punto de vista mapuche, además, además de la ya la historia que podría haber sucedido en este territorio por lo menos, no hay nada que se enseñe desde el punto de vista mapuche, por ejemplo se enseña la conquista española y desde el punto de vista mapuche nunca fue una conquista.”*(Estudiante secundario mapuche 16años. Temuco, Novena región)

*“...tampoco se enseña, de repente se toca el tema hablan del “Desastre de Curalaba” siendo que para el pueblo mapuche fue una gran victoria”* (Estudiante secundario mapuche, 18 años. Temuco, Novena región)

De acuerdo a los entrevistados y los discursos recogidos se evidencia mayoritariamente la temática indígena, en historia. Sin embargo esta historia, es transmitida desde la óptica de los no mapuche.

Los estudiantes secundarios mapuche en general, reconocen que en esta asignatura se considera el saber indígena, pero como una forma de entender la construcción de la nación y no bajo la premisa de incorporar saberes del contexto a fin de hacer más significativos los aprendizajes de sus estudiantes.

*“...En historia, de repente habla el profesor de los indígenas, cuando vinieron los españoles a conquistar esta tierra, no he visto ningún otro...”*

*“Historia en segundo medio, nos pasaron la colonización, el mestizaje y en filosofía nuestra identidad, hablan de quienes somos nosotros...”*

Resulta interesante, como la escolarización ha definido la forma en que deben conocer y comprender su historia como mapuche, siendo en muchos casos determinantes al momento de construir su identidad.

*“En historia, de repente habla el profesor de los indígenas, cuando vinieron los españoles a conquistar esta tierra, no he visto ningún otro...”* (Estudiante secundario mapuche 16 años. Padre las casas, Novena región)

Los alumnos entrevistados, principalmente de la Región metropolitana, establecen un distanciamiento entre esos “indígenas” que muestra la historia y ellos como mapuche descendientes. La presentación del mapuche, como parte de un proceso histórico, lo vincula hacia lo antiguo y no facilita su acomodación a la situación contemporánea, dificultando también la identificación de estos estudiantes con su propia realidad.

*“Bueno hay diferentes, como los mapuche que están en Santiago como que tienden a desligarse de su apellido, más que los que están en su propio... como en Temuco, como que para mí yo he visto que todos esos mapuche, como que están como que ya aceptaron su apellido y algunos de acá como que les da vergüenza.”* (Estudiante secundaria mapuche, 16 años. Maipú, Región metropolitana)

*“Si yo creo que debería como mostrarse un poco más como eran los mapuche, como eran sus creencias... porque se está perdiendo igual que el idioma, el idioma de los mapuche, el mapudungun se está perdiendo aunque en algunas partes del sur se enseña todavía, igual en las partes más de ciudad es más difícil incluirlo, pero sería bueno que se incluyeran cosas así como el idioma y los rituales...”* (Estudiante secundario mapuche, 16 años. Maipú, Región metropolitana)

Para los alumnos el conocimiento de la historia desde el espacio escolar, incide fuertemente en su visión del mundo, articulando nuevas formas de acción en su construcción identitaria. Por una parte será decisiva para aquellos alumnos que se sientan minorizados por ser mapuche, posibilitando su marginación de la comunidad, o bien desarrollando su identidad por resistencia y motivándolos en la búsqueda de su YO.

La cultura chilena, se impone fuertemente en el espacio escolar por medio de las relaciones que se producen, de manera verbal y también por medio de los simbolismos que es posible de encontrar. Para los jóvenes mapuche, este espacio les muestra un conjunto de elementos que son los deseables y esperables de comprender y asimilar para proyectarse en el futuro.

El proceso de escolarización entrega elementos externos al sujeto, en este caso al joven mapuche, que son determinantes al momento de construir su identidad. Los símbolos que esta entrega como institución legitimadora, les permite mostrar dependencia al Estado-nación o bien lo diferencia de éste, asumiendo una identidad en oposición a la identidad nacional.

## **4.2.- ELEMENTOS SOCIOANTROPOLÓGICOS Y PEDAGÓGICOS USADOS POR LOS ESTUDIANTES SECUNDARIOS MAPUCHE PARA LA CONSTRUCCIÓN DE SU IDENTIDAD**

Como elementos socios antropológicos y pedagógicos se van a entender a todos aquellos elementos sociales y culturales que se desarrollan en el espacio social, por medio de las interacciones con los otros, mapuche y no mapuche y en el espacio escolar, por medio de la interacción con todos los actores de la comunidad educativa y de los contenidos educativos deseables de transmitir a través del sistema escolar.

### **4.2.1.- RELACIONES DE PODER**

El poder simbólico de la sociedad chilena, representando y transmitido a través de las instituciones educativas, les permitirá mantener el sentido del mundo desde una visión particular de la sociedad. En ese sentido dentro del espacio escolar, será posible observar relaciones de poder que influyen en la construcción de identidad de los jóvenes mapuche, donde estarán presentes los conceptos de estigmatización y la legitimación del saber occidental como parte de un plan común en una sociedad nacional.

De acuerdo a lo señalado en las entrevistas los adolescentes mapuche presentan un sentimiento de inferioridad recurrente, el cual surge de las relaciones asimétricas que se desarrollan entre mapuche y no mapuche. En esta situación, los entrevistados señalan que los compañeros se avergüenzan porque sienten que su cultura no es importante, ni tampoco es respetada por el entorno escolar y por la sociedad general.

*“Si en general los tratan más o menos mal, se ríen del apellido y por lo que son...porque si uno ve acá...los que no son mapuche todos se tratan bien entre ellos...pero los que son mapuche siempre los andan molestando... creo que influye... como que no dan ganas de ser parte de esta sociedad como que uno siempre se desliga, siempre se está desligando del grupo.”* (Estudiante secundaria mapuche 16 años. Maipú, Región metropolitana)

*“Acá en el liceo hay... no se ve mucho lo que es entre los mismo alumnos, pero igual hay alumnos que te miran en menos por ser mapuche, pero también existen profesores cachay, que te miran en menos y eso también lo encuentro más que lamentable.”* (Estudiante secundario mapuche, 15 años. Temuco, Novena región)

La superioridad otorgada por la identidad étnica y por el territorio ocupado, es uno de los principales problemas, que observan los adolescentes mapuche dentro de las interacciones que se producen con el plantel docente. Si bien reconocen que no todos los profesores, enjuician su procedencia étnica, si observan casos en que son los profesores quienes propician espacios de discriminación y marginación en la institución educativa. De esta forma entonces, dentro del espacio escolar intercultural surgirán problemas de relación entre estudiantes mapuche y profesores, por la discriminación que estos últimos hacen del conocimiento que estos mantienen, principalmente por la necesidad de “*mantener el orden social*”, en vinculación con el status que el profesor mantiene en el espacio escolar, como reproductor de la cultura y *agente de poder*.

Los alumnos consideran además, que los profesores que se encuentran trabajando con ellos, en contexto intercultural, comprenden la educación como un proceso de transmisión de contenidos escolares y no de formación de identidad, lo cual genera más y mayores conflictos.

*“Es que los profes...es que eso tiene que ver también yo creo, con las formación universitaria también, yo creo que las universidades tienen harto que decir en este sentido. Las universidades más del consejo de rectores, porque resulta que... no están formando profesores interculturales tampoco, entonces si en la universidad no hay formación intercultural, tampoco va haber formación intercultural en los colegios, porque resulta que los profesores no saben. Mi profesor de historia lo más que le enseña a uno, es la guerra de Arauco, pero eh... desde una cultura etnocentrista occidental, porque resulta que la historia no la hemos escrito nosotros por una cosa obvia.”* (Dirigente estudiantil secundario mapuche, 17 años. Temuco, Novena región)

Para los estudiantes, las relaciones de poder se prolongan en el sistema escolar, situación observable a partir de los diferentes intereses que se tratarán de hacer valer, alcanzando grados de legitimidad sólo la sociedad chilena, al tratar de mantener la visión nacional por medio de la labor pedagógica que realizan los docentes.

*“la profesora como que se quedó pensando... no pero es que, pero es que... ¿cuál es su organización política, me dijo y cuál es la organización estatal acaso existía un Estado mapuche? Y yo le dije: no profesora, no existía un estado le dije, porque en primer lugar usted no puede comparar un modelo occidental de organización política con el modelo de nosotros que viene hace, más de trece mil años le dije yo...”... Y tú ¿qué te consideras? Me dijo, ¿Chileno o mapuche? Y yo le dije: mapuche po, le dije yo, ¿Entonces tú no eres*

*chileno? No poh, si yo soy mapuche... al final me dijo -¡racista! Tú eres un racista- me dijo.*” (Dirigente estudiantil secundario mapuche, 17 años. Temuco, Novena región)

Cuando el alumno discute su punto de vista, imponiendo la historia desde la representación social que ha construido la sociedad mapuche, la profesora se siente violentada y ejerce la mantención de la estructura histórica que ha definido la institución de poder, por sobre la señalada por el alumno.

Para la comprensión de la historia del país, los estudiantes mapuche consideran que el profesor reconozca su diversidad, reconozca que su diferencia existió y que existe y que no los obligue a ser iguales, principalmente esperan que sea considerada la historia de la comunidad, como una forma de legitimar su saber dentro del espacio escolar.

*“Yo creo que... un profesor que diga la verdad no más, lo que nosotros siempre hemos estado esperando como jóvenes son profesores que digan la verdad. Por ejemplo a nosotros se nos enseñan en los colegios, en las escuelas básicas tanto en el campo como en la ciudad, se les enseña que Bernardo O’Higgins, ehhh Arturo Prat, eh Manuel Rodríguez, con todo el respeto que ellos se merecen, eh que son nuestros héroes de la patria, o sea es un ejemplo simple, simple muy simple pero dice muchas cosas, pero resulta que ellos no son héroes para nosotros, porque resulta que... cuando ellos fueron héroes para el pueblo chileno, la Araucanía todavía no estaba inserta dentro del territorio nacional, por una cosa obvia ellos no son mapuche, por eso no son nuestros héroes. O sea eso es como... nosotros dentro de la propuesta que tenemos, le pusimos a eso como nombre la violencia simbólica del Estado”* (Estudiante secundario mapuche, 16 años. Temuco, Novena región de la Araucanía)

Para los alumnos, que se considere la historia y sus saberes culturales, no es sólo una cuestión de derecho como fruto de un espacio compartido, sino que además es parte del poder simbólico que ha ejercido el Estado mediante sus instituciones.

Esto dado que la sociedad mapuche y sus integrantes, aún cuando en el discurso aborden su identidad y la valoración a su estructura social, legitiman y reconocen las diferentes instituciones no mapuche, por lo cual la implementación de sus conocimientos en este espacio, por sobre el espacio comunitario y familiar involucra una modificación en la transmisión cultural.

En el contexto de las prácticas escolares es posible observar, son regidas por la concepción de un profesor que sabe mucho y de alumnos que no saben nada, por lo cual deben aprender una serie de conocimientos representados a través de los contenidos escolares. En este modelo donde los alumnos deben reconocerse como ignorantes y por tanto ser capaces de adquirir los conocimientos sin posibilidades de negociar los saberes ofrecidos, quienes poseen una identidad tendrán más dificultades de construirlas al responder a una ideología distinta e invulnerable.

De esta manera, las relaciones de poder influirán fuertemente en la construcción de identidad de los adolescentes mapuche, por medio de la configuración de dos grupos.

El primero responderá de manera inconsciente a esta relación, adecuándose a las normas y a las reglas estipuladas por la sociedad dominante, asumiéndose como uno más de la sociedad, con características similares y en ningún caso diferenciado de los demás.

*“O sea es que ahora yo encuentro que la gente que es mapuche no se siente diferente de los demás, todos somos iguales si lo único que cambia ahora serían los apellidos y los antepasados, pero en general encuentro que ya no es tanto como tú eres mapuche y eres de campo... como que todos son guales la gente que yo he conocido no, como que se siente normal... pero igual hay gente que cree que el mapuche es del campo y todo eso.”* (Estudiante secundaria mapuche, 16 años. Maipú, Región metropolitana)

*“Como le decía yo encuentro que... todos son iguales, el apellido es lo único que le va a cambiar, por ejemplo yo soy mapuche y el ( nombra a un compañero) también es mapuche y no rinden menos que los otros y tampoco se siente diferentes, entramos bien en los grupos no nos dicen tu eres mapuche... no nos juntamos contigo no, no...”* (Estudiante secundario mapuche, 16 años. Maipú, Región metropolitana)

Por otra parte se encontrarán aquellos adolescentes mapuche, que sienten vulnerados sus derechos y hacen frente a una construcción de identidad por proyecto, la cual surgirá como fruto de estas prácticas discriminatorias y coercitivas que se dan en el espacio escolar.

Serán estos adolescentes, quienes reflexionarán de manera crítica ante lo sucedido y comenzarán con una búsqueda personal y colectiva de su identidad, viéndose en muchos casos obligados a repensar su rol en la sociedad, sintiéndose actores fundamentales del cambio.

Las relaciones de poder, no sólo se verán reflejadas en los discursos de quienes ejercen el poder, sino también por medio de los elementos culturales que impondrán dentro de las instituciones educativas, como los simbolismos.

Los adolescentes sienten que no se les permite construir espacios de encuentro para quienes son mapuche, ya que son reprimidos por estas figuras que manifiestan el poder por medio de su discurso y su actuar y aunque no sea de manera explícita podrán sentirán la represión de manera inconsciente.

Las prácticas pedagógicas al ser un recurso de transmisión del saber, no estarán encargadas de facilitar diálogos interculturales, ni tampoco de construir una ciudadanía intercultural, por este motivo los entrevistados señalan que los profesores que trabajan con ellos no están preparados para ejercer una pedagogía intercultural, sino que reproducen el modelo de formación establecido por la sociedad chilena.

Otro de los elementos recurrentes identificado en las entrevistas, es el reconocimiento por parte del estado de su identidad, desde un punto de vista económico. De acuerdo a algunos discursos, reconocerse e identificarse como mapuche les trae muchos beneficios económicos por que el Estado reconoce y gratifica a quienes lo son. Purralef (2010) plantea que esta acción buscará la mantención de la dependencia del pueblo mapuche al Estado, por medio de la construcción de redes sociales para el apoyo económico de las comunidades.

*“...hay hartos que como le da vergüenza así, y decirle que no, que eso no es malo, que es bakan ser mapuche, porque aparte tení harta posibilidades y no es lo mismo que los wigka no es...en cambio por lo menos yo me siento orgullosa de ser mapuche porque tengo hartas oportunidades sobre todo para entrar a la universidad y postular a becas...”*  
(Estudiante secundaria mapuche, 16 años. Padre las casas, Novena región)

*“Igual se sienten alegres, algunos dicen que están alegres, por lo mismo que dije en delante, quieren salir adelante como los mapuche tienen tantas oportunidades en los estudios... con la beca, eso los ayuda a sentirse más mapuche”* (Estudiante secundario mapuche, 15 años. Padre las casas, Novena región)

*“Bien, yo creo...por mi parte como la presidenta, la ex presidenta nos ayudo mucho a los jóvenes mapuche en las becas y todo eso, nos ayudo mucho...”*  
(Estudiante secundario mapuche, 17 años. Padre las casas, Novena región)

Las políticas que han establecido los diferentes gobiernos en su trato con los pueblos indígenas han pasado, desde el genocidio hasta el etnocidio cultural, este último logrado principalmente por las misiones religiosas y la escolarización. (Mariman. 1997)

Esta situación provoca de manera inconsciente en los jóvenes mapuche una validación del poder simbólico que ha mantenido sobre su cultura la sociedad chilena y la sociedad global.

*“No yo creo, porque para que serviría esta cuestión, si es mapuche... ya no creo que sea necesario ya no...”* (Estudiante secundario mapuche 17 años. Chol Chol, Novena región)

*“...Por la globalización y ahora estamos civilizados...Porque ahora ya... la lengua que se usa más es el inglés, muchas palabras en inglés y por la civilización...porque ya no se practica las mismas tradiciones de antes que hacían los mapuche...”*  
(Estudiante secundario mapuche 15 años. Padre las casas, Novena región)

La validación inconsciente del poder ejercido por la sociedad global, se refleja en sus discursos como fruto necesario de la historia de relaciones interétnica establecida con los no mapuche. Así mismo, ellos ven a los procesos sociales como facilitadores de su crecimiento dentro de la sociedad nacional. El concepto de civilización muy frecuentemente usado en las entrevistas, es producto de una construcción externa para evidenciar un problema de reproducción sociocultural, que el Estado subsanó con los colonos, aún siendo un concepto usado para deslegitimar su cultura, ellos lo anteponen como resultado de su crecimiento social y la aceptación que les significa este crecimiento.

#### **4.2.2.- ELEMENTOS CULTURALES QUE LO IDENTIFICAN CON SU COMUNIDAD MAPUCHE**

Para conformar el sentido de pertenencia de los jóvenes mapuche, existen ciertos elementos que son usados por estos, y manejados en su discurso para describir su relación con la sociedad mapuche. Estos elementos serán concebidos según Mujica (2007), como *posesiones* de cosas, sentimientos y experiencias en diversos ámbitos, que les permitirán identificarse con una sociedad determinada. De esta manera, los estudiantes secundarios mapuche, pueden utilizar a favor de la construcción de su identidad, las relaciones conflictivas con la sociedad no mapuche, o en contra, configurando una identidad similar a la chilena y usando la asimilación como recurso de protección, ante los problemas emocionales que se le pudieran generar en la relación con el otro.

Uno de los principales elementos culturales que identifican a los jóvenes mapuche de la novena región, es la lengua. La lengua, les permite sentirse parte de una sociedad distinta, los congrega como diferentes.

*“Por lo primero sería el hablar, por tener el apellido, de repente son así...como usted misma que está usando algo mapuche (menciona los aros) así significa así.”*  
(Estudiante secundario mapuche 16 años. Padre las casas, Novena región)

*Bueno primeramente del idioma y segundo porque, tienen apellido igual y pueden manifestarse de diferentes formas y eso...*  
(Estudiante secundaria mapuche 15 años. Padre las casas, Novena región)

Si bien la mantención de la lengua en los adolescentes, sólo ocurre con grupos muy reducidos, su búsqueda y aprendizaje es uno de los principales objetivos para aquellos estudiantes que desean construir su identidad mapuche, principalmente en la novena región.

Por otra parte, la discriminación que dicen vivir diariamente, u observar hacia las personas mapuche, los hace sentir parte de una sociedad marginada y relegada, sentimiento colectivo entre los jóvenes mapuche entrevistados en la novena región. Así, la discriminación se transmite como un elemento que define las relaciones establecidas con los no mapuche, provocando una marginación y posterior agrupación con jóvenes que se sienten en igualdad de condiciones y se resisten a vivir de esta manera. En cuanto a los sentimientos,

emociones o concepciones que los identifica con la sociedad mapuche, se pudo observar la caracterización del pueblo mapuche como un pueblo guerrero, indomable, creyente, con ritos y ceremonias.

*“Si porque una vez cuando estaba por empezar el gijatun algunos evangélicos seguían estaban cantando su canción, y esa vez tenían que respetar nuestra religión como nosotros respetamos su religión, si que se respete porque algunos dicen que somos diablos...que estamos haciendo brujerías cuando estamos rogando a diosito...”*

(Estudiante secundario mapuche 16 años. Padre las casas, Novena región)

El conocimiento y participación de los aspectos religiosos y ceremoniales del pueblo mapuche influye en aquellos estudiantes de liceos de la novena región, para determinar su sentido de pertenencia, “yo soy, porque participo...”. Los sentimientos de los alumnos de la novena región específicamente de Padre las casas, es de compromiso con su comunidad y con las demandas sociales que han generado como comunidades.

*“Participan de gijatunes, y eso...yo voy también y entran en el gijatun, como algunos que ahora son evangélicos, los mapuche y ahora creen en Dios, pero son los mimos chachay dios con el diosito...”* (Estudiante secundario mapuche 16 años. Padre las casas, Novena región)

De acuerdo a los discursos de los estudiantes de la comuna de Padre las casas, que aún encontrándose muy cerca del centro de Temuco mantienen prácticas culturales en las que participan y que constituyen un insumo determinante en su sentido de pertenencia, los apellidos, permiten desde fuera, reconocer quienes son mapuche. Sin embargo, estos no necesariamente serán para ellos, un elemento de autoidentificación automática. Para muchos de los entrevistados, aún teniendo el apellido, quienes no participan de las prácticas culturales no estarían en iguales condiciones identitarias, que quienes si lo hacen. Los apellidos podrán ser vistos entonces, como un elemento de identificación para los demás, pero no necesariamente para sí mismos.

*“Bueno para mí significa no sé... como... no sé. Pertenecer a su cultura, a su religión, me gusta la cultura mapuche... me gusta ser mapuche...me siento orgullosa y eso que no tengo bien los apellidos tampoco mapuche...No son mapuche, pero yo me considero mapuche... ¿y la comunidad te considera mapuche? Si me considera mapuche...”*

(Estudiante secundaria mapuche 15 años. Padre las casas, Novena región)

*“No sé para que se acerquen más a lo que es en realidad la cultura mapuche, para que sepan, yo creo que por eso, para que aprendan y sepan porque ellos no saben, dicen los mapuche y no saben en realidad lo que es...”* (Estudiante secundaria mapuche 15 años. Padre las casas. Novena región)

Los apellidos, que en muchos casos son sólo de raíz materna y que en la futura descendencia se perderá, les permite a los estudiantes, principalmente de Santiago, asumir que tienen relación con la sociedad mapuche, pero no los obliga a sentirse distintos de sus compañeros que no lo son, auto denominándose como *“descendientes de mapuche”*, lo que demuestra que no hay una apropiación del concepto, debido presumiblemente a la falta de vinculación con las prácticas culturales y la historia de la comunidad y sus actores.

*“Como le decía yo encuentro que... todos son iguales, el apellido es lo único que le va a cambiar, por ejemplo yo soy mapuche y el (nombra a un compañero) también es mapuche y no rinden menos que los otros y tampoco se siente diferentes, entramos bien en los grupos no nos dicen tu eres mapuche... no nos juntamos contigo no, no...”*  
(Estudiante secundario mapuche, 15 años. Maipú, Región metropolitana)

Una de las observaciones más relevantes, es que aunque se reconocen mapuche, dentro de su discurso, al abordar la temática mapuche usan el concepto de *“ellos”* estableciendo también, una diferencia entre los mapuche de Santiago y los mapuche del Sur. Estos últimos, serían los definidos como *“verdaderos”* porque manejan el conocimiento y conviven diariamente en un contexto que para ellos, definido desde la historia presentada en el espacio escolar es el territorio mapuche.

*“Si yo creo que debería como mostrarse un poco más como eran los mapuche, como eran sus creencias... porque se está perdiendo igual que el idioma, el idioma de los mapuche, el mapudungun se está perdiendo aunque en algunas partes del sur se enseña todavía, igual en las partes más de ciudad es más difícil incluirlo, pero sería bueno que se incluyeran cosas así como el idioma y los rituales...”* (Estudiante secundario mapuche 15 años. Maipú, Región metropolitana)

Se mantiene presente en el discurso de los jóvenes mapuche de Santiago, la consideración del *“ser mapuche”*, como algo lejano y poco representativo, dada su incorporación a las demandas de la ciudad y su desvinculación con las prácticas culturales que se mantienen principalmente en la novena región.

### **4.2.3.- FAMILIA Y LA TRANSMISIÓN DE SABERES**

En la sociedad mapuche, la familia es la encargada de transmitir los saberes y conocimientos, mediante la socialización. De esta manera, será en la familia donde los niños y niñas mapuche recibirán sus primeros acercamientos hacia la cultura de la sociedad mapuche. Sin embargo, ¿qué sucede cuando la sociedad mapuche ya no mantiene el mismo estilo de vida de antaño, donde dentro de la comunidad era posible construir y reproducir el conocimiento?

Los diversos enfrentamientos con la sociedad no mapuche, han modificado considerablemente su estilo de vida. Muchas familias ya no viven en el campo, principal espacio de formación cultural, debido a la emigración y muchas otras tampoco viven en comunidad, perdiendo un contexto importante dentro de su formación sobre todo para la transmisión de elementos culturales como la lengua y normas y valores comunitarios (Alchao et al. 2005).

Una de los principales elementos recogido en el discurso de los entrevistados, es que las familias ya no transmiten el saber, debido a la negación de los adultos a transmitir el conocimiento y a la vez, la negación de los jóvenes para aprenderlo.

Los estudiantes de ambas regiones señalan que el conocimiento se perdió por diferentes motivos, la vergüenza de ser mapuche debido a la discriminación que esto generaba. El miedo a ser perseguidos y que sus hijos fueran discriminados por saber la lengua o realizar prácticas culturales; la burla que podría surgir si los mayores les enseñaban a las generaciones jóvenes. Pero un fundamento importante que surge desde las entrevistas, es que al ser un saber antiguo, la modernidad lo ignora al no representar las necesidades actuales de la sociedad.

*“Yo creo que es porque igual es una cultura antigua y como el mundo va a avanzando socialmente ya hay prácticas que no se consideran que sean como necesarias, por ejemplo los ritos a la tierra, los ritos a los árboles al canelo, entonces como que la gente ya no cree*

*y eso básicamente, ya no los necesita entonces se va perdiendo la cultura mapuche y muchas otras culturas”.*

(Estudiante secundario mapuche 15 años. Maipú, Región metropolitana)

Dentro de esta actualización del saber, se encontrarán las relaciones interétnicas conflictivas, que ha deslegitimado el saber mapuche, reconociendo como más valioso y significativo para convivir en la sociedad actual, el occidental.

La pérdida de las creencias influye también en que las familias comiencen a sentirse parte de una sociedad mayor, ignorando voluntariamente en muchos casos, los elementos culturales que lo hacían formar parte de una sociedad menor en número y más rechazada.

Esto motivó, a que muchas familias mapuche, dejaran de transmitir los conocimientos a las generaciones jóvenes, usando la lengua por ejemplo, sólo en interacciones con adultos. En este mismo sentido se cree que los jóvenes mapuche han modificado el método de adquisición del aprendizaje, producto de la socialización que llevan a cabo en el espacio escolar.

Hoy en día los jóvenes plantean que se enseñen los conocimientos mapuche en la institución educativa, con las tecnologías y metodologías propias de este espacio.

Esto sugiere, que no están dispuestos o que se hace muy complejo adquirir los conocimientos con los métodos ancestrales.

*“Quizá muy poca, también a mi por lo menos me gustaría que hubiera profesores que enseñaran la lengua mapuche, porque pienso que hay muchos alumnos que quieren aprender su lengua y no pueden, porque en su casa no tienen tiempo o y no pueden aprender su lengua y la lengua mapuche es muy bonita así entonces, sería bueno eso, tener una profesora o un profesor que enseñe eso...”*

(Dirigente estudiantil mapuche 15 años. Padre las casas, Novena región)

*“...bueno, mi familia, mis abuelos hablaban muy bien el mapundugun, mis padres igual, pero a sus hijos no le fueron transmitiendo lo mismo, yo siempre les dije que porque no nos enseñaban o porque no nos hablaban y no sé, no sé porque ellos nunca nos decían o nos daban un vocabulario o algo siquiera para... aprender y lo que pude aprender por mi mismo fue harto poco, y más por eso es lo que decía yo... porque están dando paso a otros idiomas por ejemplo el inglés que ya se usa harto, pero se supone que la persona también*

*tienen que tener su identidad y todo eso...*”(Dirigente estudiantil secundario 16 años. Temuco, Novena región)

La falta de socialización de los niños en mapuzugun, influyó en que muchos de ellos no sean hoy hablantes de esta lengua y aunque puedan estar interesados, les resulta mucho más complejo su aprendizaje en la adolescencia.

Si bien las familias de los jóvenes mapuche que comienzan a construir su identidad, agrupándose entre mapuche y adquiriendo elementos culturales que habían perdido, pueden estar de acuerdo e incluso manifestar sentimientos de alegría frente a esta iniciativa de sus hijos, no inciden en la transmisión de conocimientos, más aún de aquellos jóvenes que viven en Santiago. Estas familias, se rigen por normas distintas que no son las mapuche y aunque pueden participar en ceremonias, no ven la construcción de la identidad mapuche en sus hijos como una obligación a diferencia de las familias mapuche de la novena región.

*“Mmm no, tratan de llevar la corriente con la actualidad y como bien se sabe la actualidad ya no está como muy interesada en eso, como que pretenden seguir adelante no más si se borró la cultura mapuche, se borro no más...y no van a volver atrás... intentamos mantenernos con la sociedad...”* (Estudiante secundario mapuche, 15 años. Maipú, Región metropolitana)

El tratar de mantenerse en la sociedad, significa vivir con los otros y como los otros, para esto es necesario readaptarse a los elementos culturales actuales con los cuales, día a día viven las personas mapuche. La familia entonces, construirá la identidad mapuche, en muchos casos, sólo por medio del apellido, es decir señalándole a su descendencia que su origen étnico está determinado por su apellido, pero no por la mantención de la cultura.

La familia en muchos casos podrá condicionar la formación de identidad, esto dado que puede apoyar la conformación de identidad de los adolescentes o bien puede deslegitimarla, producto de toda la información negativa y las relaciones conflictivas que ha mantenido con la sociedad mayoritaria.

*“...más influyen los padres, porque los padres le enseñan eso, yo creo que los padres le enseñan y ellos siguen el ejemplo, a parte...como supongamos un niño crece con sus papás*

*y los papás son mapuche y no tienen esas costumbres así como hacer las comidas, le enseñan no le hablan en mapuche...nada y por eso yo cacho que crecen así como que les da lo mismo y los papás nunca le hablan sobre la tradición mapuche, la cultura...”*  
(Dirigente estudiantil secundaria 15 años. Padre las casas, Novena región)

Sin embargo aquellos entrevistados que son hablantes del mapunzugun y que aún conservan conocimientos mapuche, comuneros del sector de Padre las Casas principalmente, señalan que las fuentes de transmisión del saber mapuche son las conversaciones que se dan tanto en la propia familia, como en las visitas a otra comunidad y a vecinos, pero esto sólo será factible para aquellos hablantes del mapunzugun.

*“Por la forma de hablar y por las cosas que hacen los mapuche, por ejemplo en el we xipantü celebran muchas cosas, uno puede ir a ver... Por la forma de ser porque no dejan de lado el hablar mapuche, siempre todos los días hablan así, Comunikán...”* (Estudiante secundaria mapuche 15 años. Padre las casas, Novena región)

#### **4.2.4.- REPRESENTACIÓN DEL OTRO**

Dentro de las relaciones sociales, es posible identificar las representaciones que construyen los sujetos, tanto de sí mismos como de la percepción que los otros tienen sobre ellos.

De acuerdo a los entrevistados, las diferentes representaciones que se han construido sobre las personas mapuche, tienen que ver con los diferentes procesos históricos que ha vivido. En este contexto, es posible identificar dentro del discurso de los estudiantes la concepción de indio, como un sinónimo de incivilizado, la de borracho, flojo, vago, violento y más moderno y acorde a las circunstancias actuales de enfrentamiento, que viven las comunidades con predios y empresarios, el concepto de terrorista. Estas representaciones del mapuche que surgen en un clima de enfrentamiento y conflicto son en su totalidad negativas para la conformación de la identidad de los jóvenes mapuche.

*“Diría más o menos no más porque hay una diferencia que el pueblo mapuche está dividido y el pueblo igual...están divididos el pueblo mapuche no está nah junto con la ciudad, entonces la relación no es tan buena...porque nos discriminan por tener otro idioma...que somos indios, que somos malas personas...”* (Estudiante secundario mapuche 16 años. Padre las casas, Novena región)

Esta representación está dada principalmente en la novena región, dadas las circunstancias que viven diariamente las comunidades mapuche con quienes no lo son.

Así mismo, plantean que esta visión se reproduce por los medios de comunicación que muestran a los mapuche como los causantes de los problemas y que en muchas ocasiones tienden a agravar el problema.

Los estudiantes señalan además, que estos conceptos influyen en la concepción de sí mismos, puesto que en muchos casos esta caracterización es transmitida desde el profesorado hacia el alumnado, aún cuando estos son demasiado pequeños para comprender el sentido.

*“¿ven? estos mapuche ya andan reclamando por tierras, a parte que ni trabajan la tierra, son todos unos borrachos y flojos” entonces yo llegué a la casa un día, y le dije, papá, le dije yo, estos mapuche, le dije yo, papi, le dije yo ¿seré mapuche yo, o no? Si po hombre me dijo, tu sos (dice su apellido) y sos mapuche y la cuestión me dijo, me explicó el po... puuuuu yo me sentía morir po, yo no quería ser mapuche po, si eran borrachos flojos, violentos, no po, uno como es niño...”. (Dirigente estudiantil 17 años. Temuco. Novena región)*

Poder sentirse mapuche sin culpa, en un contexto donde se les presenta como los causantes del conflicto, y donde diariamente los medios de televisión y el contexto mismo les presentan situaciones de violencia, es uno de los principales problemas con los que se enfrentan quienes son mapuche. Resistir a estos estímulos externos y construir su identidad es una situación compleja y cotidiana para los estudiantes mapuche, quienes además señalan sentirse perseguidos por serlo.

*“Se muestra que nosotros somos terroristas, cuando hacen atentado, pero cuando queman el camión yo no sé si serán terroristas no creo que sea un terrorista por quemar un camino ni nadie ningún mapuche se ha visto que ha matado a nadie. Ellos mataron a uno...”*  
(Estudiante secundario mapuche 16 años. Padre las casas, Novena región)

El conflicto mapuche es un elemento recurrente en la cotidianidad de los estudiantes mapuche que viven en la denominada “zona de conflicto”, la cual comprende desde la octava hasta la novena región, principalmente.

Este conflicto está dado por problemas de tipo territorial y comprende a un número importante de comunidades mapuche de la zona sur. Para los alumnos mapuche el conflicto, principalmente lo que se muestra de él, en los medios de comunicación incide negativamente en la construcción de identidad de los jóvenes y en la percepción que tienen los no mapuche sobre los mapuche. Para ellos, los medios de comunicación, no muestran una visión amplia de los problemas que allí se enfrentan sino que entregan una mirada netamente desde la sociedad chilena, mostrando a un mapuche que pelea sin sentido y sólo porque es violento.

*“mucho influyen mucho, lamentablemente también esto... de cómo ve la gente, está influido también, por los medios de comunicación, por dar un ejemplo muestran una quema de camión, pero no muestran que hubo detrás de eso... por que verdaderamente la persona no llega a un punto de violencia antes de tratar de hablar y no muestran la parte en que las comunidades intentaron hablar y no fueron tomadas en cuenta.”* (Dirigente estudiantil secundario, 17 años. Temuco, Novena región)

De acuerdo a la apreciación de los estudiantes, el conflicto mapuche no sólo tiene que ver con la recuperación de las tierras, sino que también tiene que ver con la legitimación de su cultura en otros ámbitos, por ejemplo en el reconocimiento de la lengua, en la institucionalización de prácticas ceremoniales, que les permitan sentirse distintos pero respetados en su identidad.

*“Genera conflicto... ¡porque la gente piensa que los mapuche quieren... expulsarlos de la ciudades poco menos! Y quieren hacer su propia nación dentro de un estado, dentro de otro estado, si la gente piensa eso, si la gente por eso se asusta, los mapuche quieren sacarnos de aquí... que la cuestión, si aquí vivimos nosotros y no nos van a sacar, entonces la gente como que piensa eso, pero la gente no sabe que no es ese el tema, no es ese el tema de la recuperación de tierra no tiene que ver con eso”* (Dirigente estudiantil secundario, 17 años. Temuco, Novena región)

Los estudiantes también señalan que el conflicto se resolvería de haber voluntades compartidas, suponiendo la consideración de ambas visiones para poder construir acuerdos. El discurso por parte de los estudiantes que son mapuche de la región metropolitana, está asociado a la resolución pacífica de los conflictos, si bien ellos consideran legítimas las demandas, les parece que las formas en que se están enfrentando no son las correctas. Consideran que la situación actual de modernidad y avances tecnológicos, no puede ser el

contexto ideal para enfrentarse como antaño. Así mismo argumentan, que debe haber cambios en su forma de actuar y no continuar con su “*estigma*” de guerreros violentos. Para ellos los mapuche, aún cuando tienen costumbres distintas a las chilenas, deben considerarse chilenos y vivir de acuerdo a las normas que definen los chilenos.

*“Conflicto mapuche que tiene con el gobierno...mmm o sea es que... no sé si bien a ellos se les ha quitado sus cosas como sus tierras... de vez en cuando ellos igual hacen cosas que no deberían, por ejemplo cuando empiezan las guerrillas entre los carabineros y todo eso, encuentro que igual como que...no tiene que ver con lo que ellos son... no porque ellos en la antigüedad fueron guerreros ahora van a proteger con armas lo que era suyo, pero el estado también tiene mucha culpa porque les robo esas tierras y no se las quiere devolver, entonces yo creo que ahí hay un problema entre ambos lados y no se como se podría solucionar eso...porque igual es feo cuando uno ve las noticias y ve que un mapuche mató a un carabinero, que un carabinero mató a un mapuche...entonces se ve como si fueran otro pueblo, como si fueran gente ajena al pueblo chileno, entonces se ve como raro y feo y... sería bueno que de una vez se terminara todo eso, que estuvieran en paz y que sintieran como chilenos los mapuche, no solamente mapuche y ajenos al pueblo.”* (Estudiante secundario mapuche 16 años. Maipú, Región metropolitana)

La caracterización por parte de los medios de comunicación, de un mapuche violento y terrorista afecta las relaciones que establecen con las personas no mapuche. Los estudiantes plantean que se muestra mucho la violencia y poco las diferentes ceremonias u otras actividades que tienen que ver con la cotidianidad del mapuche y que además de ser muy representativas de su identidad, muestran acciones positivas entorno al cuidado del medio ambiente y la mantención de sus prácticas culturales.

*“Siempre se ha mostrado más la violencia de los mapuche, en todo caso... como que no se muestra lo social se puede decir, que uno hace con el conflicto mapuche, como que muestran más la violencia de lo que es...”* (Estudiante secundaria mapuche 16 años. Maipú, Región metropolitana)

La violencia, consideran, no es un común denominador dentro de la sociedad mapuche y sin embargo es lo que más se muestra. Por lo mismo, en el marco de viajes de estudios, algunos entrevistados de Santiago, señalan que los padres tienen aprehensiones para que sus hijos viajen a la novena región, ya que los medios de comunicación se encargan de presentar a esta zona como una zona con mucho peligro y violencia, generando temor ante un ataque contra sus hijos, por parte de quienes son mapuche.

Así, de acuerdo a los estudiantes el conflicto no sólo se encarga de recordar que existe un problema permanente con el no mapuche, tanto de tierra como de legitimación cultural, sino que además se encarga de transmitir una imagen que no es compartida por todos los jóvenes mapuche y que dificulta el deseo de construir una identidad común intercultural.

Los prejuicios, la discriminación y la marginación se ve presente en la relación que establecen con quienes no son mapuche. Cuando se les pregunta cuál es la percepción que el chileno tiene sobre ellos como mapuche, reconocen sentirse discriminados y vulnerados en sus derechos.

*“Mal los nombran los mapuche hicieron eso, porque yo los conozco allá mi gente, tienen unos fundos allá... y no son esos y han comentado a mí y me dicen que inventan los mismos carabineros inventan eso, que los mapuche hacen eso y a mí me han dicho no”* (Estudiante secundario mapuche 16 años. Padre las casas, Novena región)

De acuerdo a las entrevistas de los estudiantes de la novena región, quienes son mapuche no son muy considerados en sus demandas, principalmente por ser mapuche y porque serlo, significa ser menos, “*ser indio*”. Los diferentes procesos judiciales que se llevan a cabo en el denominado conflicto mapuche, son determinantes al momento de enjuiciar la conducta del pueblo en general, calificando sus acciones como violentas y terroristas. Además, los estudiantes plantean que la culpabilidad es determinante en un caso entre mapuche.

*“...No sé... yo creo que ellos lo muestran más como por el lado de que son los mapuche, la gente que está provocando el conflicto, como si el gobierno no tuviera tanta culpa.. y el conflicto comenzó cuando el gobierno le quitó sus cosas a los mapuche y ahora los mapuche sólo están defendiendo, pero como que los medios de comunicación muestran como que si fuera culpa de los mapuche, como que ellos están peleando por nada...como que son vándalos...”*

(Estudiante secundario mapuche 16 años. Maipú, Región metropolitana)

Por otra parte, los estudiantes de la región metropolitana, señalan que quienes no son mapuche, podrán distinguir a quienes son mapuche debido a su apellido y a sus características físicas, señalándolos como diferentes, pero que luego en el contacto cotidiano estas diferencias se van a acortando. Así mismo, señalan que en algunos casos es

posible que ocurran casos de discriminación por ser mapuche, lo cual obliga al mapuche a ser más fuerte en el entorno escolar, para resistir esta situación.

*“Es que aquí cotidianamente, un joven mapuche es como cualquier otro joven y lo que menos uno quiere son problemas, porque a la hora que hay problemas comienzan a sacar en cara tu eres indio y eso no es agradable... si que el modo de ser es normal, por lo menos tratar de ser mucho más normal.”* (Estudiante secundario mapuche 16 años. Maipú, Región metropolitana)

En cuanto a la percepción que tienen del ser mapuche, los estudiantes de la novena región, señalan que un número importante de jóvenes mapuche desconocen su ascendencia mapuche, lo que limita la construcción de su identidad, facilitando su identificación con elementos chilenos. Así mismo, identifican vergüenza de su origen y de su cultura, por lo mismo muchos no la practican dentro del espacio escolar.

*“más que conflicto, yo creo que, o sea igual existe algún tipo de conflicto pero yo creo que es más relevante, la burla... la burla por ejemplo, cuando ven bailar a un grupo de estudiantes por ejemplo para el we xipantü o cuando hay un acto cultural, ven bailar, existe la burla se ríen de cómo bailan, y empiezan a imitar es más eso... que conflicto, yo creo que eso es parte de la política del gobierno porque resulta que, si existiera una política de desarrollo educacional intercultural no sería así, sería la gente, vería quienes somos nosotros, nos valorarían y... bueno resaltaríamos en todas partes...”* (Dirigente estudiantil 16 años. Temuco, Novena región)

Sin embargo entre los estudiantes que pertenecen a agrupaciones mapuche y que son dirigentes o simplemente estudian en un liceo intercultural, el ser mapuche es percibido como una fortaleza, un valor que se ven obligados a mantener y a trabajar para desarrollarlo con sus pares, por lo tanto la participación se vuelve un elemento relevante a la hora de definir su identidad. Aquellos entrevistados que señalan sentirse orgullosos por tener no sólo el apellido, sino por tener una cultura distinta, son capaces de definir su identidad en negación de la identidad nacional, aún compartiendo el mismo territorio con la sociedad chilena, no se consideran chilenos, sino que se asumen como mapuche, distintos del chileno pero igual a sus padres y antepasados.

*“...No poh, si yo soy mapuche, mis abuelos eran mapuche, mis tatarabuelos eran mapuche mis ta tatarabuelos eran mapuche ¿Por qué voy a ser chileno? le dije yo- No, me dijo, si..., estás en Chile y la región pertenece a Chile. Ahh estamos hablando en términos territoriales, le dije, también me considero mapuche...”* (Dirigente estudiantil secundario 17 años. Temuco, Novena región)

En cuanto a los estudiantes de la región metropolitana, estos no ven una gran diferencia entre los estudiantes mapuche de los no mapuche, ellos consideran que sus pares que son mapuche se ven igual que los chilenos, que comparten con los grupos juveniles, igual que los chilenos y que finalmente tienen una vida que no es muy distinta a la de un adolescente chileno.

*“es que ahora yo encuentro que la gente que es mapuche no se siente diferente de los demás, todos somos iguales si lo único que cambia ahora serían los apellidos y los antepasados, pero en general encuentro que ya no es tanto como tú eres mapuche y eres de campo... como que todos son guales la gente que yo he conocido no, como que se siente normal...”* (Estudiante secundario mapuche 16 años. Maipú, Región metropolitana)

En este sentido, la pérdida de la identidad estará directamente ligada a las formas de participación que estos tienen con su entorno social. Tal vez, una de las pocas caracterizaciones que pueden realizar de los estudiantes mapuche, es que son más callados y que son más fuertes a la hora de resistir a las críticas o burlas que se pudieran dar desde sus compañeros. Sin embargo a la hora de establecer lazos con quienes no son mapuche, ellos consideran que lo hacen igual como lo haría cualquier adolescente de su edad.

#### **4.3.- ESCOLARIZACIÓN EN CONTEXTO INTERCULTURAL**

Dentro de esta área temática se presentarán los datos obtenidos de los discursos de los estudiantes, acerca de su percepción del proceso educativo formal desarrollado en un espacio con características interculturales, por cuanto implica una relación entre grupos sociales culturalmente distintos, ya que por una parte se encuentra la cultura mapuche representada por los estudiantes secundarios mapuche y sus familias y por otra parte el grupo de estudiantes y profesorado que no son mapuche junto al marco escolar y a los instrumentos de implementación curricular que tampoco son de origen mapuche. En este contexto, se identifica en el discurso de los estudiantes la implementación de un currículo monocultural, por cuanto sólo considera la selección de contenidos educativos de una sociedad, en este caso la chilena, y por otra parte la necesidad de construir un modelo educativo intercultural que considere una forma de educar acorde a las necesidades

educativas y culturales que estos consideran relevantes en la formación de una sociedad, que de acuerdo a sus discursos, es de carácter intercultural.

#### **4.3.1.- CURRÍCULO MONOCULTURAL**

El currículo escolar tiene como objetivo cualificar a los estudiantes para que estos sean aptos para el trabajo y por otra parte generar la reproducción de la sociedad. En este sentido, el currículo escolar, será el encargado de generar un tránsito entre la sociedad y la educación.

La educación en contextos interculturales sigue abordando mayoritariamente un currículo monocultural. Este currículo será una selección de contenidos, donde la cultura se manifestará de manera explícita e implícita, en el caso del país, la cultura seleccionada será principalmente chilena.

Para los adolescentes mapuche, la función histórica que ha mantenido la institución educativa, de homogeneizar la sociedad, es la responsable de la formación de dos grupos de adolescentes mapuche. Por una parte están, quienes se rebelan ante esta situación y comienzan a construir su identidad desde la negación de esta misma, saliendo fortalecidos como sujetos con una identidad colectiva. Y por otra parte, se encontrarán los adolescentes mapuche, que sintiendo invalidada su identidad dentro del espacio escolar, desarrollan sentimientos de vergüenza y negación hacia esta.

De acuerdo a las entrevistas, los adolescentes visualizan que son las escuelas básicas, quienes tienen mayor interés o libertad para desarrollar los saberes y conocimientos mapuche, como parte del proceso escolar. Este proceso se ve mermado en la educación media, donde el currículo está definido desde los contenidos escolares y donde se dan pocas posibilidades para el trabajo con la identidad.

Así, aun comprendiendo que es en la adolescencia, donde los jóvenes experimentan y definen su identidad personal y colectiva, la escolarización no aborda esta situación como una posibilidad de aprendizaje comunitario.

El currículo monocultural, sólo tiene la posibilidad de ser abordado de manera intercultural dentro de su implementación, como parte del currículo oculto que puede ofrecer un profesor con una formación para la educación intercultural. Sin embargo estos plantean que no existen docentes formados para comprender y emprender una educación en un contexto intercultural.

Si se considera la filosofía educativa de Dewey (1977) en la cual plantea que el rol de la educación será la socialización y la reproducción de la cultura, el currículo escolar debería considerar este planteamiento, estableciendo una igualdad en la selección de contenidos escolares, desde las necesidades de los individuos de las diferentes sociedades que conviven en el contexto escolar.

La falta de elementos culturales mapuche dentro del currículo escolar, es una de las principales falencias que visualizan los estudiantes, para la generación de una “*educación de calidad*”. Una educación de calidad, de acuerdo a su discurso, contempla la diversidad cultural y la capacidad de considerar al otro dentro de las experiencias educativas. No sólo por medio de los alumnos, sino también de sus padres y de su comunidad. Los jóvenes que reflexionan sobre la pérdida de su identidad, exigen un espacio compartido, un currículo que legitime la cultura de quienes conviven diariamente en ese contexto.

*“nunca he tenido como... en los colegios que he estado nunca he tenido como un acercamiento, nunca me han tratado de acercar a la cultura, siempre, w... me han enseñado cultura de otros países, pero nada de aquí, nada de la cultura mapuche, si no es por lo que yo me he averiguado en otros lados por mi parte, no sabría nada”*  
(Dirigente estudiantil secundario 16 años. Temuco, Novena región)

Los alumnos en general, señalan que sólo dentro de los contenidos escolares de historia, es posible observar elementos culturales mapuche, sin embargo estos contenidos son desarrollados desde una perspectiva chilena, provocando serias contradicciones entre la historia que manejan los alumnos. Dado que ésta, es transmitida de manera oral y no es presentada en textos, sino que es la construcción de la memoria colectiva de la comunidad,

tiende a tener menor valor para trabajar en el espacio escolar, que aquel saber que se encuentra escrito y legitimado por el Estado nación.

Para quienes, producto de los procesos históricos haya sufrido pérdida cultural, un currículo intercultural dentro del espacio escolar, les permitirá conocer estos saberes, originándose como fruto, la re culturización y la re identificación desde la escolarización, esto en el marco de los cambios generados en la transmisión del conocimiento a las generaciones jóvenes.

#### **4.3.2.- EDUCACIÓN INTERCULTURAL**

Los estudiantes secundarios mapuche, reconocen la educación intercultural, como una educación que reconoce la relación desventajosa que ha mantenido el sistema educativo con los pueblos indígenas, reconociendo sus demandas en la formulación de alternativas de desarrollo desde sus marcos socioculturales (Carriquí 2001). En este sentido, su crítica está basada en la falta de escuelas y liceos que la implementen, aún encontrándose en un contexto de tipo intercultural.

De acuerdo a los discursos de los estudiantes mapuche entrevistados, uno de los principios básicos para el desarrollo de la educación intercultural, es la consideración de todas las culturas presentes en el espacio escolar, con la finalidad de generar un espacio de comunicación democrática.

*“bueno teniendo en cuenta todas las culturas y todos los desarrollos de distintas culturas, de distintos países, siempre se focaliza todo en la educación, todas las sociedades se forman con educación, si nosotros tenemos una educación mala vamos a ser una mala sociedad, porque todo parte en la educación desde pre- básica hasta que uno termine, o hasta donde uno llegue. Entonces si nosotros tenemos una educación de calidad y que sea intercultural además, que sea una educación pertinente a la región en la que estamos ubicados, obviamente que vamos a ser una cultura más rica y una sociedad más desarrollada en términos culturales, económicos, políticos, de todo, de todos los puntos, yo creo que...ese es el camino de la... y eso es lo que nosotros debemos cruzar, cruzar la barrera del pesimismo del derrotismo, de la crisis de la utopía...Yo creo que nosotros estamos acá, tal vez no por voluntad de nosotros, a nosotros nos eligieron de arriba para estar acá, todas las cosas que pasan en la cultura mapuche, nada es casualidad todo es por algo, entonces yo creo que estamos acá por algo...”* (Dirigente estudiantil secundario 17 años. Temuco, Novena región)

En este sentido, para ellos la escuela, ya no sólo cumpliría un rol instrumental en la corrección de las acciones de sus estudiantes, que no favorezcan la construcción de una identidad acorde al modelo nacional. Sino que más bien, se erige como un espacio de convivencia conjunta, donde todos somos distintos y debemos conocernos desde esa diversidad.

Uno de los elementos centrales para ejercer la educación en contextos interculturales, es el respeto. El respeto debe estar presente en las relaciones tanto de los estudiantes mapuche como no mapuche; y entre los profesores, directivos, asistentes de la educación, etc. Para emprender esta acción, sugieren la formación de profesores capaces de reconocer la diversidad cultural presente en el contexto y considerarla dentro de sus prácticas pedagógicas, así los profesores que trabajen en contextos interculturales, deberán cumplir ciertos requisitos.

*“Bueno ese profesor debería ser... aceptar lo que el alumno habla, aceptarlo y así relacionarse más con él, con ellos, para así también saber más el profesor acerca de los alumnos, que el alumno igual le exprese, le diga cosas. Que aprendan los profesores de ellos.”* (Estudiante secundaria mapuche 15 años. Padre las casas, Novena región)

*“...también que este abierto a enseñar y aprender, porque bien, muchas gente no conoce, trata de enseñar, pero no sabe todo y la persona que sepa algo que él no esté enterado, ese profesor que también este abierto a aprender de esa persona, sea un alumno, sea otro profesor, pero que este abierto a enseñar y aprender para que sea también una comunicación buena entre alumno y el profesor...”* (Dirigente estudiantil 16 años. Temuco, Novena región)

El primero, es que deben revalidar la cultura mapuche dentro del espacio escolar, reconociéndola y no asumiéndola como un problema para su labor pedagógica. Lo esperable, de acuerdo al discurso de los estudiantes mapuche, es que el profesor que trabaja en contexto intercultural, pueda reconocer la historia del otro, como una construcción legítima en un marco democrático de convivencia. De acuerdo a esto, también debe estar dispuesto a aprender y modificar la relación vertical mantenida dentro de la interacción escolar, entendiendo que sus estudiantes podrán demostrar discrepancias con el modelo educativo entregado y así mismo, aportar desde los conocimientos culturales que poseen.

Para esto, sugieren la preparación de profesores con perfil intercultural que en la actualidad, señalan, no se está formando en las diferentes universidades estatales que imparten carreras de pedagogía. El enfoque intercultural dentro de la formación de los docentes, es necesario para la implementación de una educación intercultural en espacios con diversidad cultural, y no se encuentran profesores que aún sabiendo que deben entregar un contenido escolar determinado, comprendan también que es un espacio de interacción entre sujetos con diferentes culturas.

El conocimiento de la cultura del otro, permite de acuerdo al discurso de los estudiantes establecer relaciones más igualitarias en un contexto complejo, potenciando el desarrollo de la identidad de quienes son mapuche y por otra parte otorgando espacios de legitimidad a la diversidad cultural.

*“Deberían hacer un ramo para aprender mapudungun y aconsejar para que reflexionen algunos de mis compañeros, porque más son hombres los que se avergüenzan y algunas mujeres... No sé enseñarles la cultura mapuche a los chilenos...a los wigka yo creo...”*  
(Estudiante secundaria mapuche 16 años. Padre las casas, Novena región)

Una de las principales observaciones, es que dentro de la institución educativa, no se perciben espacios que contemplen la diversidad cultural de sus estudiantes.

De acuerdo al discurso de estos, no se observan espacios físicos, es decir donde sean visibles objetos propios de la cultura, ni tampoco espacios abiertos y adaptados para la realización de ceremonias o para establecer comunicación entre personas mapuche y enseñar a quienes no son.

La idea de proyecto se ve representado en la concepción de educación intercultural que tienen los alumnos mapuche tanto en Santiago como en la novena región, supone un deseo por modificar los procesos de formación escolar de los cuales han sido parte y que sea por medio de la educación que se logre construir una sociedad distinta a la actual.

La educación intercultural que proponen los estudiantes, es una educación que contempla los diferentes saberes culturales que están en contacto dentro de la institución educativa. Al reconocer como legítimos los saberes concebidos desde la comunidad y que son

transmitidos de manera oral, la cultura mapuche tendría el mismo poder que la cultura chilena.

Los estudiantes de la novena región, plantean una educación intercultural desde pre básica hasta la Universidad, argumentando que la educación intercultural debe tener cobertura desde los primeros años de vida para generar cambios importantes, tanto en la formación de identidad de los niños que son mapuche, como en la relación con quienes no lo son.

*“Que existiera una educación intercultural y una educación intercultural bilingüe que se vaya implementando desde básica, pre- básica y media, para que vayan conociendo todo el mundo lo que es la cultura, lo bonito que es esta cultura y así ir cambiando, tratando de ir cambiando día a día la conciencia de cada personas, que se den cuenta de que el hecho de ser mapuche es un honor para muchos.”* (Dirigente estudiantil mapuche 17 años. Temuco, Novena región)

*“Yo creo que... el proceso debe comenzar primero, con educación preescolar, básica, media y universitaria o superior en general, porque siii, porque todo empieza por la educación, todo se forma, la educación forma sociedad y ese fue uno de los planteamientos que tuvimos nosotros, durante las dos movilizaciones estudiantiles 2006 y 2008, siempre hemos planteado lo mismo, la educación forma sociedad, si queremos formar una sociedad intercultural, tenemos que formarla por medio de una educación y así de que... la abuelita, no tenga miedo de...la abuelita, la ñaña no tenga miedo de contarle a su nieto la historia, o contarle la cultura, la cosmovisión, yo creo que así se empieza, porque en la educación que tenemos ahora es mala, ¿qué preparan? Cesantes ilustrados...”* (Dirigente estudiantil mapuche, 16 años. Temuco, Novena región)

El principal fundamento que proponen los estudiantes para validar la educación intercultural, son los cambios que esta podría provocar a nivel de sociedad, bajo el supuesto que el conocer la cultura de los otros, formará seres capaces de conocer, respetar y validar la diversidad, para la convivencia en un ambiente democrático y participativo.

En este mismo contexto uno de los planteamientos más relevantes que señalan, es la implementación de un sub sector que aborde de manera obligatoria, a nivel nacional, los saberes y conocimientos indígenas de los alumnos que asisten a ese espacio escolar. Esto, como una forma de dar legitimidad y reconocimiento a los saberes mapuche, ya que al hacerlos parte del currículo escolar, significa incluirlos en el proceso de producción y

reproducción de la sociedad, siendo también asociados al poder que esta acción significa. (Lundgren. 1997)

*“Una es cosa de ser bilingüe y otra cosa es ser intercultural bilingüe o intercultural, por ejemplo si uno pone el ejemplo en inglés, ya el inglés..., porque el gobierno como que ha enfocado la interculturalidad al ser bilingüe, pero nosotros como que hacemos una comparación, por ejemplo si a uno le enseñan inglés en el colegio ¿es intercultural? ¿Es interculturalidad saber inglés? ...Para nosotros es saber otra lengua no más, pero no es intercultural, porque resulta que... para ser intercultural, uno tiene que compartir y tiene que vivir, tiene que saber cómo es la cultura de la lengua que se está aprendiendo”*  
(Dirigente secundario mapuche 17 años. Temuco, Novena región)

Es posible observar además, la controversia que genera para los estudiantes la consideración de parte de las políticas públicas implementadas por el Estado, de la educación intercultural como un traducción o un aprendizaje parcial de la lengua mapuche hacia el castellano.

Para ellos la interculturalidad, no significa sólo aprender la lengua, o traducir al mapunzugun textos, leyes o normas chilenas. La interculturalidad significa compartir su forma de vida con el otro y aprender del otro.

En su discurso, ellos señalan que a través de la educación intercultural ellos podrán adquirir aquellos saberes que actualmente no son aprendidos en la comunidad sobre todo en aquellos espacios sociales en que las familias no los practican, producto de las relaciones complejas establecidas con la sociedad no mapuche.

#### **4.4.- PROYECCIÓN SOCIAL DE LA IDENTIDAD DE LOS ESTUDIANTES SECUNDARIOS MAPUCHE**

Para Castell (1997), cuando los actores sociales hacen uso de los elementos culturales disponibles en su entorno construyen una nueva identidad, la cual redefinirá su posición en la sociedad, buscando con ello la transformación de la estructura social.

De acuerdo a las entrevistas, la identidad por proyecto común, generado desde las experiencias compartidas de los jóvenes mapuche, tiene como principal objetivo tener una identidad. Una identidad que no sea negada por los demás y que sea construida por ellos y por sus pares. Una identidad que tenga una historia junto a quienes son mapuche y a quienes no lo son y que no esté marcada por la percepción negativa del otro hacia sí mismo, acción que conlleva a la construcción de un autoconcepto negativo.

El tener una identidad para los jóvenes mapuche, significar conocer de dónde son, quiénes son como personas mapuche y hacia dónde se dirigen, es decir construir un futuro sobre la base de su historia personal y comunitaria.

Esta construcción mental de los individuos los permite transformarse en sujetos, quienes a partir del deseo de construir una historia personal, le otorgarán sentido a las experiencias individuales de su vida. La transformación de los individuos en sujetos será el resultado de dos afirmaciones, la de los individuos contra las comunidades y contra el mercado. (Touraine en Castell 1997)

Los sujetos serán el actor social colectivo, donde la construcción de la identidad será un proyecto de una vida distinta, basándose en el caso de la relación mapuche con la sociedad no mapuche, en una identidad oprimida por las instituciones de la sociedad dominante. Esta situación generará en los sujetos el deseo colectivo de transformar la sociedad, como parte de este proyecto de identidad.

Esta visión de proyecto se construye a partir de la relación con otros, es decir desde la conformación de colectivos que les permiten mirarse a sí mismos en un plan común.

*“como jóvenes con identidad, jóvenes que saben quiénes son, porque para mí...bueno para la mayoría de nosotros, son tres pasos que tenemos que tener en la vida, para poder ser algo...para poder ser alguien. De dónde vengo, quien soy y para donde voy, son como tres cosas que son súper básicas, entonces un joven con identidad sabe quién es y de donde viene y puede formar su futuro, que es para donde va a ir. Yo creo que... es más fácil hacerlo así, porque resulta que si nos enseñan que nosotros somos malos, nosotros no vamos a querer ser nosotros...”* (Dirigente estudiantil secundario 17 años. Temuco, Novena región)

La identidad propia no será entonces, un rasgo distintivo que posee el individuo, sino más bien será el *YO* comprendido en relación a su historia junto a los demás, de manera que la conformación de la identidad será un proyecto reflexivo. (Giddens 1991)

De acuerdo al discurso de los jóvenes la construcción de una identidad mapuche, les permitirá enfrentar mejor su futuro. Esto ya que desde la comprensión de su historia en relación a los demás, podrán convivir en un ambiente de respeto y de tolerancia a los procesos históricos vividos, que aún siendo muy negativos en para los pueblos indígenas, deben reflexionar sobre los conflictos para que no se vuelva a repetir.

Por este motivo, señalan la necesidad de espacios en los cuales reafirmen su identidad quienes ya la poseen y quienes no que la reconstruyan o construyan en base a los elementos proporcionados

*“...nosotros aquí estamos peleando por el pueblo mapuche, por todos los que están detrás de nosotros y los que vienen detrás de nosotros, yo creo que la labor de nosotros depende mucho, o sea nuestra labor y lo que nosotros logremos concretar, va a ser lo que ellos van a recibir (educación intercultural) y lo que ellos van a vivir, entonces si nosotros tenemos una buena labor ellos van a tener que pelear tal vez por otras cosas y no por lo que nosotros estamos haciendo ahora. Entonces aparte de sentirse orgulloso y responsable, bueno uno puede sentirse orgulloso decían los chiquillos de tener varias culturas, pero por ejemplo yo creo que la deuda histórica que tenemos los jóvenes, uno siempre escucha en los discursos de los peñis más antiguos, no es que el estado tiene una deuda con el pueblo mapuche, y yo me pongo a pensar de que la deuda más grande que tenemos nosotros es con nosotros mismos, nosotros tenemos una deuda histórica con nuestros antepasados, porque ellos pelearon y lucharon dieron su vida, se perdieron tantas generaciones para que nosotros hayamos alcanzado a tener un grado siquiera de conocimiento de pensamiento y si ellos pelearon y murieron por eso y nosotros estamos en esta época y lo estamos desaprovechando y andamos dando jugo como se dice, por aquí por allá que yo me creo, no se poh, que yo soy malo que soy aquí y soy allá, tal vez hay que volver a sus raíces y pelear por ello porque se sigan conservando y... recuperar lo que a nosotros nos han quitado históricamente. Yo creo que esa es la labor de nosotros como jóvenes mapuche...”* (Dirigente estudiantil secundario mapuche 17 años. Temuco, Novena región)

Las instituciones educativas, tienen la responsabilidad de proporcionar elementos culturales que les permita a los jóvenes construir su identidad por sí mismos y no en medio de las caracterizaciones que realizan los otros sobre su cultura o sociedad.

Si la conformación de la identidad por proyecto, es fruto de la resistencia comunitaria frente a los diferentes estímulos de negación y marginación que ofrece la sociedad mayoritaria, podemos decir que estos jóvenes provistos de una identidad que los transforma en sujetos de acción, estarán motivados por recuperar espacios públicos controlados por los sujetos de poder y que ellos consideran expropiados.

Por esto una de sus principales acciones es la creación de espacios donde compartan y construyan su identidad, representados a través de la agrupación, lo cual facilita la construcción de movimientos.

Una de las principales demandas de los movimientos sociales mapuche, es la falta de espacios de reunión para los jóvenes mapuche, dentro de los liceos. Consideran que debido a las circunstancias conflictivas que vive el pueblo mapuche, el sistema escolar teme que sus reuniones se fundamenten en “*posibles*” actos delictivos.

*“...por parte de nuestro liceo, la mitad de... podría decir... la mitad del liceo es población mapuche, población mapuche y no hay ningún lugar donde poder conversar, hablar de eso temas, cuando alguien quiere hacer una reunión, o tratar de hacer algo por los mapuches que hay en el internado... o sea en el liceo no nos sentimos muy a gusto...”* (Dirigente estudiantil secundario mapuche 15 años. Temuco, Novena región)

De acuerdo a lo expuesto, los jóvenes evidencian en su discurso la necesidad de sentirse reconocidos y validados como agrupación, en la institución educativa. Un espacio definido para reunirse en torno a intereses comunes, les significa la legitimación de su proyecto como colectivo por parte de la comunidad escolar. Sin esta acción, ellos seguirán mirando su trabajo como parte de una lucha constante entre la marginación y la institucionalidad.

Un punto de encuentro en los diferentes discursos recogidos, fue la necesidad de convivir en la diversidad, respetando y valorando los elementos culturales propios de cada sociedad.

La visión de proyecto está centrada principalmente en la convivencia armónica entre mapuche y no mapuche, en los deseos de que exista una relación alejada de los conflictos y la discriminación.

Se puede observar que en el discurso de los alumnos se encuentra presente la idea de un “Proyecto común”, en el cual las relaciones estén basadas en el respeto y en la valoración de la diversidad. Esta propuesta podría presentarse como demandas para la sociedad, es decir para la reestructuración de esta, teniendo en cuenta los elementos culturales emergentes en una sociedad intercultural.

*“... por ejemplo... no discriminar a los alumnos, a los compañeros entre ellos, los que son mapuche y no mapuche... que no se hubiera una rivalidad”* (estudiante secundario mapuche 15 años. Padre las casas, Novena región)

Como parte de las demandas sociales entonces, se va a presentar la idea de convivencia, intercambio, relaciones libre de discriminación, etc. Estas mismas ideas se verán reflejas en el proyecto de educación que los entrevistados proponen, entendiendo a la institución educativa, como centro de reproducción de las prácticas culturales de la Sociedad nacional, que ellos proponen re construir como una sociedad intercultural.

El modelo educativo que ellos identifican es la interculturalidad dentro del espacio escolar, como un enfoque permanente para generar convivencia entre los actores sociales del espacio educativo.

La preservación del saber, por medio de la institución educativa es una de las principales demandas en educación, esto con la finalidad de compartir conocimiento y validar el conocimiento indígena por medio de la institución.

La importancia entonces, que atribuyen los estudiantes, a la implementación de los saberes y conocimientos indígenas dentro del espacio escolar, tendrá el sentido de recuperar y mantener la identidad mapuche, por medio de la apropiación de estos saberes en las generaciones jóvenes. Otra de las tareas de la implementación de los saberes y conocimiento indígena en el espacio escolar, será la creación de un espacio de intercambio cultural, en el cual los individuos que participan se hacen conscientes de la diversidad del medio en el que se encuentran y aprenden a vivir con el otro u otra.

Por otra parte, los estudiantes exponen las características que deberá tener este joven mapuche en el contexto actual y en el de un proyecto futuro como el que plantean.

El concepto que aparece más en los discursos es el de respeto, concepto que además es reconocido como un contenido de formación del modelo educativo mapuche.<sup>16</sup>

Para los estudiantes, el joven mapuche no sólo debe ser respetuoso en su comportamiento con los hombres, sino que debe hacerlo también con su cultura, propiciando su mantención y no su pérdida.

*“debe... respetarla no más (la cultura) para que no se siga perdiendo”*  
(Estudiante secundario mapuche 16 años. Padre las casas, Novena región)

Además de ser un hombre respetuoso, debe tener la facultad de escuchar y ser una persona reflexiva, capaz de solucionar conflictos más que provocarlos.

Este discurso llama la atención, en un contexto de complejidad como es el que se vive en las relaciones interétnicas, desarrolladas en sectores con población indígena, principalmente mapuche. Se considera que probablemente los jóvenes cambian su discurso a partir de su incorporación y participación en movimientos más violentos en sus demandas y reivindicaciones sociales.

*“Respetuoso, honrado, eso...tener todas sus cualidades para defenderse de lo que es ser mapuche...”* (Estudiante secundario mapuche 15 años. Padre las casas, Novena región)

En cuanto a las futuras generaciones, un número importante de estudiante plantea que son ellos los llamados a recuperar la identidad, esperando una mantención y respeto de parte de sus hijos y los hijos de sus pares mapuche hacia su cultura y hacia su identidad.

Las formas de participación que ellos proponen, para el desarrollo de este proyecto colectivo, están definidas desde los conocimientos que ellos mantienen y de las acciones que podrían emprender. De esta manera algunos proponen contribuir a la creación de un proyecto de sociedad intercultural, por medio de la transmisión de saberes y conocimientos

---

<sup>16</sup> Yamuwün (Respeto entre los hombres) Alchao J, et al (2005)

mapuche dentro del espacio escolar, teniendo ellos dentro de esta acción una participación relevante.

*“...hablando conversando...salir a participar...” “O sea hablando mapunzugun y eso... yo sé algunas palabras, pero entiendo, lo que cuesta más es pronunciarlas”* (Estudiante secundaria mapuche 16 años. Padre las casas, Novena región)

En otros casos, los discursos proponen la participación y organización de movimientos que potencien dentro del espacio escolar el desarrollo de prácticas culturales indígenas, las cuales favorecerían la construcción de identidad de los jóvenes mapuche y así mismo, la formación de líderes dentro del marco escolar, pero con una identidad étnica colectiva.

*“Con los mapuche, hablando haciendo reunión, como un profesor que enseñe más, a mi me gustaría que la gente aprendiera...que todos supieran más...”* (Dirigente estudiantil secundaria mapuche 17 años. Padre las casas, Novena región)

*“enseñarles a decirles que no se pierda la cultura mapuche, porque hoy en día se está perdiendo por otras costumbres que están copiando los jóvenes”* (Estudiante secundario mapuche 16 años. Padre las casas, Novena región)

Los líderes que se distinguen desde los discursos de los estudiantes, buscan propiciar la empatía de los jóvenes mapuche con el proyecto de una sociedad intercultural, en la cual se respete la diversidad en el marco de una convivencia social.

El discurso de los líderes emergentes, propone la mantención de los símbolos culturales mapuche, bajo la premisa que serán estos los que definirán la identidad colectiva, el trabajo del discurso será necesario para convocar a los estudiantes y generar en ellos la cohesión, entendiendo que las identidades se construyen progresivamente a partir de los trabajos discursivos desde los cuales el individuo se dotará de una representación unitaria y coherente de sí mismo.

## **CAPITULO V**

### **CONCLUSIONES**

#### **5.1.- DISCUSIÓN Y PRINCIPALES HALLAZGOS**

La información que será presentada dentro de este capítulo, estará organizada en tres grandes temas que son los que se construyeron a partir de los discursos de los estudiantes son: 1) Formación de identidad en los jóvenes mapuche., 2) Proyecto de sociedad intercultural y el último 3) Rol de la educación en la construcción de una sociedad intercultural.

##### **5.1.1.- FORMACIÓN DE IDENTIDAD EN LOS JÓVENES MAPUCHE**

La formación de identidad de los jóvenes mapuche es determinada principalmente en el espacio escolar, por ser el contexto en el cual conviven gran parte de su adolescencia, pasando a ser el espacio de aprendizaje, donde la socialización provocará reajustes en sus construcciones individuales. (Dávila. 2004)

La formación de identidad de los estudiantes de la novena región y de la región metropolitana es distinta en su proceso, debido a los diversos factores a los que se ven enfrentados.

Si bien ambos grupos están expuestos, a enfrentar momentos en su vida de discriminación y marginación por ser mapuche, la situación descrita por los estudiantes que viven en la novena región presenta muchos más conflictos de relación que la presentada por los estudiantes de la región metropolitana.

Para los estudiantes de la novena región, diariamente el mapuche esta conviviendo con el “*problema de ser mapuche*” y no ver su cultura representada en el espacio escolar, su cercanía con la comunidad y por ende con las prácticas culturales que allí se realizan lo hacen conocer la cultura y vivirla mucho más de cerca que los estudiantes de la región metropolitana, ya que muchos de estos son de una descendencia muy lejana, incluso sin parientes en el sur y por ende sin tierras.

Para los estudiantes de la novena región la identificación con la sociedad mapuche, es parte de un proceso complejo, en el cual la relación con el no mapuche tiene mucho que ver. Sentirse oprimidos en un contexto que margina su saber, por carecer de legitimidad en relación al saber chileno, es una de las fuentes que puede propiciar la búsqueda individual de su identidad, que posteriormente encuentra respaldo en grupos, colectivos de similares características y que están movidos por los mismos sentimientos. Castell (1997) nos habla de la construcción de la identidad como un *proyecto de vida diferente*, cuya prolongación se expande hacia la transformación de la sociedad.

Los estudiantes muestran que en este proceso de configuración de la identidad, son capaces de reflexionar frente a lo que están obteniendo actualmente de parte de la sociedad y lo que esperan de esta.

Para ellos, la sociedad actual no los está considerando. Sus identidades no son respetadas y ante esta situación optan por construir demandas entorno a esta realidad. Ellos proponen una sociedad donde sean tratados con respeto, lo cual no sólo indica reconocer su cultura dentro del espacio escolar, sino que otorgarle un grado de legitimidad tal como se les ha otorgado a los contenidos escolares del curriculum nacional. Esto con la finalidad de que aquellos jóvenes mapuche que han perdido estos saberes, puedan aprenderlos y recuperarlos dentro del espacio escolar, como parte de los contenidos obligatorios. Y que por otra parte, los estudiantes que no son mapuche, se vean obligados a conocer la cultura de sus pares, para que de esta manera ocurra un intercambio de saberes y sea posible el reconocimiento y la valoración del otro.

De esta forma la formación de identidad en los jóvenes mapuche no sólo implica un proceso de apropiación y recuperación del saber perdido, sino que también supone un acto reflexivo en torno a su rol dentro del espacio escolar y dentro de la sociedad en la cual se encuentra inserto. Es por esta situación también, que se siente motivado a participar de acciones que le permitan sentirse miembro de una comunidad que lo comprende y que comparte sus mismas inquietudes. En este contexto, los jóvenes mapuche formulan demandas en directa relación de la construcción de su identidad y de sus pares mapuche.

La participación en grupos, movimientos o colectivos con temática mapuche, permite que los jóvenes reorganicen sus pensamientos en pos de la reconstrucción del saber perdido y posterior configuración de su identidad, quienes son miembros de alguna agrupación tanto en la región metropolitana como en la novena región se sienten mucho más identificados con su origen étnico, que quienes no lo hacen.

Para Touraine (1997), las personas que participan en grupos, son movidas por su interés de cambiar el orden establecido, por estar en desacuerdo con este. Así mismo, su lucha estará definida, en el caso de los estudiantes mapuche, por la construcción de una sociedad que sea intercultural y que contemple la diversidad dentro de sus principios.

Para que esto ocurriera, muchos se sintieron víctimas de un sistema injusto, donde percibían la discriminación institucional, aplicada por los diferentes organismos institucionales, la discriminación macro social, como una marginación por parte de la sociedad mayoritaria y finalmente una visión etnocentrista de los conflictos y de la historia nacional, representada tanto en los medios de comunicación, como en los discursos del plantel docente. (Merino et al. 2008)

Para los estudiantes secundarios mapuche de la novena región, ser mapuche es complejo porque significa resistir en una constante lucha, tanto física como simbólica. Física por cuanto las interacciones que se establecen con los no mapuche, son de enfrentamiento, mediante peleas verbales y también agresiones de carácter físico y por otra parte, serán considerada una lucha simbólica, la invisibilización de la cultura mapuche en el espacio

escolar, mediante textos, asignaturas y contenidos y por otra parte su invisibilización como agente válido de las demandas propuestas en su discurso territorial y cultural.

Por otra parte, se puede observar una diferencia importante con el discurso de los estudiantes mapuche de la región metropolitana, dado que estos saben que son mapuche principalmente porque tienen un apellido, pero no porque practiquen ritos culturales ni porque se vean enfrentados constantemente a conflictos étnicos.

Para ellos existe una diferencia entre los mapuche que son de la ciudad y los que son del “*campo*”, para ellos los mapuche que viven en el campo y que practican las costumbres mapuche son *más mapuche*, que quienes viven en la ciudad. El hecho que vivan en el campo, los lleva a imaginar que son personajes como los mostrados en los textos de estudios y que mantienen en su totalidad el saber.

En sus discursos se les escuchará en reiteradas veces hablar de “*ellos*” para referirse a las personas mapuche, ubicándose así mismos, fuera de esa conceptualización. Se podría decir que la denominada in civilización, les permite ubicarlos como los mapuche de la historia.

Los estudiantes de la región metropolitana, señalan que ellos no son muy distintos de sus compañeros, sino que se comportan diariamente como ellos y que viven al igual que sus amigos, sin embargo establecen que su principal diferencia es el apellido.

Señalan también, que sus familias se han encargado de decirle que son mapuche, pero no han explicado mucho al respecto, en algunos casos les han mostrado cuales son los ritos y las ceremonias que se llevan a cabo, pero no han sido influyentes en su mayoría a la hora de determinar su identidad.

Para ellos aún cuando en algunos casos han sido discriminados, u objetos de burlas por sus apellidos, no sienten que se les dificulte su entrada a los grupos de sus pares y que tampoco tengan rendimientos más bajos por su origen.

Se considera que estos dos casos son producto de las relaciones que se han mantenido con el Estado chileno. Por una parte la emigración de la población mapuche a las zonas urbanas y específicamente a la región metropolitana, ha provocado en la descendencia de los emigrantes (actuales adolescentes mapuche) un desconocimiento de las prácticas culturales mapuche y por ende una aculturación a lo urbano y a la cultura de la sociedad nacional chilena. Se cree de acuerdo a los discursos de los entrevistados, que para la construcción de identidad étnica, resulta necesario participar de las pautas culturales mapuche que se viven en la comunidad, acción de mayor complejidad en las zonas urbanas. La participación, de acuerdo a algunos discursos, garantiza un compromiso entre los adolescentes mapuche y la construcción de su identidad étnica.

Por otro lado, los estudiantes que si participan de grupos mapuche y que viven en Santiago y en la novena región, sienten el interés por transformar la sociedad, comprometiendo sus ideales y convicciones y vinculándose en algunos casos a agrupaciones pacificas o de carácter radical.

El crecimiento del conflicto mapuche, desarrollándose no sólo en el aspecto territorial y económico, sino que también en el referente a la legitimación y reconocimiento de su cultura. Ha cobrado importancia dentro de los elementos de referencia usados por los estudiantes mapuche, para construir su identidad.

### **5.1.2.- PROYECTO DE SOCIEDAD INTERCULTURAL**

Cuando los estudiantes exponen sus sueños, todos por igual señalan la construcción de una Sociedad con respeto. En su proyecto de sociedad el respeto debe ser el principal valor para establecer las comunicaciones entre diferentes sujetos, con diferentes culturas.

Convivir supone un proyecto social complejo, más aún cuando se hace en un contexto cargado de episodios de violencia y marginación desde quienes se asumen como superiores frente a todos aquellos grupos sociales denominados como minoritarios.

En este contexto social y cultural, es necesario preguntarse, ¿Cómo es posible solucionar los conflictos entre la sociedad mapuche y chilena, si para establecer un diálogo es necesario realizarlo en un clima de respeto y comprensión, que no ha sido posible hasta hoy? Esta es una pregunta sin una acción o respuesta concreta, podemos plantear diversos caminos o soluciones frente al problema de la complejidad en contextos socioculturalmente diversos.

Uno de los primeros elementos que visualizan los jóvenes mapuche en las relaciones interétnicas establecidas, es la falta del respeto. Esta falta de respeto, de acuerdo a su discurso, está basada en el desconocimiento de la cultura de una de las dos partes en conflicto. Por cierto, resulta relevante señalar que es la cultura minoritaria, al no contar con el reconocimiento público, la desconocida para el grupo nacional.

Este desconocimiento, según los entrevistados, es fruto del desinterés por conocer al otro. Según los estudiantes, por una parte está el desinterés por conocer la cultura mapuche y por otro está la obligatoriedad de que éstos conozcan la cultura chilena. Estos elementos serán los que provocarán un desequilibrio en una relación que está en desigualdad de poder.

Esta situación lógicamente, provocará un quiebre en las relaciones sociales. Los alumnos tienden a preguntarse ¿Por qué se encuentran obligados a aprender del otro?, sin embargo el otro tiene siempre, la posibilidad de elegir si desea conocer su cultura, motivo por el cual sienten que la cultura de los pueblos indígenas se encuentran siempre relegada al segundo lugar.

Esta constante lucha de poder que se vive en el espacio escolar y en el entorno cotidiano, inhibe al estudiante mapuche de ejercer el derecho de todo ciudadano, que es el participar de manera libre en todos los espacios públicos como lo es por ejemplo, la institución educativa. (Ansión 2007)

Considerando las palabras de Ansión, aún cuando el Estado organice y controle el proceso de aprendizaje de los niños y jóvenes, la sociedad también participará re apropiándose de

aquellos espacios públicos que considera expropiados. Por este motivo entonces, en aquellos espacios que tienden a homogeneizar como lo es la escuela, van a surgir grupos sociales, que podríamos asociar a las identidades juveniles mapuche. Son estas las que harán valer sus intereses, por ejemplo el de una creación colectiva de una sociedad intercultural o de una identidad colectiva que les permite re construir su identidad personal.

La sociedad que proponen los estudiantes, está compuesta por grupos sociales diversos, que compartirán su cultura, con la finalidad de construir seres más tolerantes y respetuosos de la diferencia. El respeto como principal valor, que sostiene la base de un proyecto ciudadano, cumple con el objetivo de unir las identidades colectivas creadas y apoyar en la construcción de este modelo de sociedad.

Castell (2008) señala que en el contexto de la globalización se ha evidenciado el declive del Estado-nación como entidad que cuestiona las dinámicas económicas y culturales de este proceso. De esta forma, surgirán otros actores más flexibles capaces de aglutinar las demandas y necesidades más próximas de la población, reafirmando las distintas identidades culturalmente contraídas.

Según el autor, la reactivación de los grupos minoritarios, crearán movimientos colectivos que comienzan a demandar por la construcción de una identidad que les permita resistir a la asimilación cultural y al vínculo progresivo con el entorno global. Aún cuando no puedo señalar que esta es una demanda masiva de todos los jóvenes mapuche, puedo asumir que de acuerdo a los entrevistados, se da principalmente en las zonas con conflicto territorial y cultural emergente, lo cual válida la tesis propuesta por Castell, de las “*identidades por resistencia*”.

Considero relevante señalar, que en los discursos de los estudiantes entrevistados, no se presentaba ninguna demanda ni validación a la activación de conflictos basados en acciones violentas, lo cual se supone es posible debido al contexto institucional en el que se encuentran. Así, se cree que por estar ellos, insertos en un proyecto educativo, tienden a validar este proyecto por medio de acciones similares, como lo son las demandas

educativas definidas y la concentración por ampliar espacios de aprendizaje intercultural dentro del espacio escolar.

Esta situación válida la afirmación de Ansión, por la construcción de un proyecto intercultural, en cual constituido en bases como el respeto y el accionar democrático, crearían la instancia para convivir entre individuos con diversidad cultural.

Ansión propone la interculturalidad como algo deseable, por lo cual asume un carácter de proyecto, demandas que son propias de los estudiantes que conviven en contextos interculturales.

De acuerdo a los entrevistados, ellos no observan situaciones conflictivas de relación con sus pares, al menos por discriminación étnica, lo cual permite establecer que las relaciones entre pares son posibles dentro del sistema escolar, por lo tanto sería posible de reproducir en un macro sistema similar, si las condiciones se mantuvieran lejos de la dosis de poder. Sin embargo los entrevistados de Santiago, si observan relaciones más complejas entre pares por ser mapuche, aunque, de acuerdo a sus discursos, conocer al estudiante mapuche discriminado, les posibilita re conocer que son iguales culturalmente, ya que la mantención del saber indígena en jóvenes de la ciudad es menor.

Si las relaciones entre pares no son complejas, los jóvenes si observan en ocasiones la discriminación de los profesores o directivos de la institución, los cuales desde su rol de mantención del orden social, por medio de la transmisión de símbolos nacionales; los marginan o segregan su saber. Esta situación permite ejemplificar, como el poder dificulta las relaciones interétnicas en un marco de legitimidad de la diversidad.

La creación de un proyecto intercultural, en muchos casos es algo difícil de lograr, principalmente por la inviabilidad de una relación libre de prejuicios y de poder simbólico, sin embargo la educación no puede cesar en su rol de transmitir los valores propios de la democracia, más aún en un país que se asume bajo un régimen democrático hace ya más de 10 años.

Finalmente, el proyecto por una sociedad intercultural es la principal demanda de parte de los estudiantes, un proyecto por la paz y la construcción de un proyecto ciudadano del cual todos formemos parte. Sin embargo este proyecto que mantiene sus demandas en el marco de la Paz, ha sido modificado por algunos estudiantes que optan por cambiar su línea de acción y pasan a formar parte de la lucha activa.

En este contexto uno de los casos emblemáticos de la causa mapuche, en el que los jóvenes deciden arriesgar sus logros académicos, familiares y espirituales en un proyecto combativo, es el caso de Matías Catrileo<sup>17</sup>, estudiante mapuche que desde la ciudad reorganiza su identidad y genera una búsqueda en la novena región. En este contexto, establezco una conexión entre la construcción de identidad étnica, en jóvenes mapuche que debido a procesos históricos han perdido su identidad y su cultura y que desde la marginalidad que ofrece la urbe (Región metropolitana), la reconstruyen mediante la participación de grupos paralelos a la sociedad nacional y que la reivindican como una *“identidad por resistencia”*.

En este caso resulta interesante comprender ¿Cuáles son los elementos que les permiten identificarse con una línea de acción determinada? Y de qué manera se podría definir una mejor estrategia para abordar el problema de convivencia interétnica.

En el marco del conflicto mapuche, existen tres muertes importantes, que definen el cariz que tiene esta lucha, las edades de los jóvenes están entre los 16 y 24 años, edades que permiten explicar el proceso de construcción identitaria en el que se encuentran y que definen también la madurez de sus acciones.

En torno a la situación de estos tres jóvenes es relevante señalar, que provienen de contextos muy distintos, mientras unos vivían diariamente cercados por forestales, como es el caso de Alex Lemun, y otro participaba en acciones reivindicativas de su comunidad que es el caso de Jaime Collio. Matías Catrileo, vivió en la ciudad, estudiando en un

---

<sup>17</sup> Estudiante de Agronomía, muerto en una toma de fundo Santa Margarita (2008)

establecimiento emblemático de la capital y participando de actividades comunes para cualquier ciudadano chileno, como lo fue la realización del servicio militar.

Sin embargo, aún con esta realidad socioculturalmente distinta, los tres compartían un elemento en común, la participación de actividades en torno a la causa mapuche. Este compromiso que asumen los tres, en torno a las reivindicaciones mapuche incide en la reestructuración de su identidad y en la necesidad de pertenecer a un espacio social y a las acciones comunitarias que en este espacio se emprendan.

El declive de su identificación con el Estado nación, los motiva a sentirse parte de un movimiento colectivo, que se ve reactivado en el marco de la relación histórica que han desarrollado los pueblos indígenas y las sociedades mayoritarias.

En esta lucha, sólo importará ser consecuente con su grupo y la causa que los motiva. Asumiendo una postura de enfrentamiento frente al contexto compartido, aún cuando esto le signifique resultados negativos para sí mismos o para su entorno más cercano.

El compromiso ya no es con ellos ni con sus familias, ahora el compromiso es con la comunidad y el pueblo.

### **5.1.3.- ROL DE LA EDUCACIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN DE UNA SOCIEDAD INTERCULTURAL**

En una sociedad donde las relaciones interétnicas son complejas, uno de los máximos referentes en la entrega de conocimiento, como lo es la educación., debe asumir un rol activo para ofrecer oportunidades de encuentro y de comprensión en un contexto diverso. La necesidad de compartir un *habitus* (Bourdieu 1997) como sociedad, ha institucionalizado en el espacio escolar, prácticas pedagógicas antidemocráticas y relaciones sociales asimétricas.

En una primera instancia la educación en Chile, buscó transmitir valores patrios, necesarios para la construcción de la nación chilena. En una segunda instancia la necesidad de mano

de obra indígena, buscó impregnar a través de la escolarización características de sumisión y de institucionalización de la lengua castellana. Y finalmente la implementación de la evangelización, para educar bajo los valores cristianos.

En estos procesos, la población indígena fue marginada y segregada, cultivándose desde entonces, el sello de exclusión y desinterés de sus demandas. De acuerdo a los estudiantes, la diversidad no es atendida en el espacio escolar, principalmente porque la comunidad educativa no está preparada para considerarla.

Se cree entonces, que la alta demanda que existe en torno a la transmisión de contenidos y a la evaluación de los procesos de enseñanza aprendizaje, ha modificado progresivamente el rol de la institución educativa, asumiéndose hoy, sólo como un espacio de transmisión del conocimiento, pero no reflexionando sobre la incidencia que sus acciones, dentro del entorno educativo, tienen a nivel social.

De acuerdo a los estudiantes, la institución debe asumir un rol activo en la construcción de un proyecto ciudadano, en el cual se legitimen todos los saberes y conocimientos de los integrantes de la comunidad educativa. En su discurso, se puede asumir que se espera que el entorno escolar, genere un proyecto educativo, que no busque una identidad nacional única y excluyente, sino que posibilite, por medio de actividades dialógicas un encuentro en la diversidad, posibilitando a sus miembros a aprender de los conflictos y de los enfrentamientos.

Romper esta tradición propia de la cultura escolar, supone una acción compleja, partiendo por la inclusión de los alumnos en las decisiones de tiempo y espacio, así como también en la organización del contenido y de las experiencias de aprendizaje.

Para los estudiantes, la escolarización debe permitir la interacción positiva entre pares, donde la reflexión y la capacidad de escuchar posible como un acuerdo común propio de la interacción. Así mismo, quienes trabajen con los jóvenes, deben estar conscientes de los elementos culturales que los hacen diferentes, asumiendo que las generaciones jóvenes

mapuche serán portadores de la historia, cargando con ellos conceptos referentes a violencia y marginación, su participación activa o pasiva en el medio social intercultural en el que viven, estará sujeta a las emociones que este conocimiento despierte en ellos, por lo que la acción de la institución educativa, será relevante al momento de construir su identidad, ya sea de resistencia, legitimadora, de proyecto o de rechazo a la identidad étnica.

La educación debe educar para un contexto que constantemente se está enfrentando a la diversidad, ya sea en las aulas o en la sociedad global, los encuentros y conflictos deben ser referentes que grafiquen la historia desde la cual se debe aprender a convivir. (Castell. 1997)

De acuerdo a los discursos de los estudiantes, la educación implementada en contexto intercultural no ha sido pertinente, teniendo dificultades tales como la identificación de lo indígena como el problema, localización principalmente en las zonas rurales y centrándose principalmente en la lengua para la reconstrucción de la cultura y la implementación de la educación intercultural.

Se extrae desde las entrevistas, que la educación intercultural, supone más que el conocimiento de la lengua del otro, que además en muchos casos, sólo es impartida para quienes son indígenas, excluyendo a quienes no lo son de la actividad curricular, situación que sigue provocando exclusión.

La educación intercultural para los estudiantes, supone la comprensión de la realidad sociocultural del otro, el aprendizaje recíproco de la diversidad y el establecimiento de diálogos en climas de igualdad. Esta educación promueve según Castell (1997) un ambiente democrático, donde sus actores aprenden a relacionarse, para convivir en un mundo multicultural. La educación debe formar profesionales que atiendan esta diversidad, jóvenes que la comprendan y aprendan a vivir en ella, y familias que comprenden el proyecto educativo intercultural, formando a sus hijos en un clima de respeto y atención a la diversidad. La educación entonces, permitirá dar legitimación a un proyecto comunitario,

en el cual todos son relevantes y construyen su historia junto a los demás y no por sobre los demás.

De esta manera las implicancias de un modelo curricular monocultural en la formación de la identidad étnica de los estudiantes secundarios mapuche, les afectará de diferentes formas, de acuerdo a su historia personal, familiar y comunitaria. En algunos estudiantes, serán un elemento de quiebre para la construcción de su identidad y se asegurarán de buscarla por medio de colectivos formados con pares que comparten su principio ideológico, basado en la identidad por resistencia. Será relevante para este grupo de estudiantes actuar de manera que se sientan escuchados tanto en ámbitos sociales como también educativos, por lo que no será difícil que algunos opten por vías de acción física y violenta y otros por vías de diálogo pacífico y acorde a los requerimientos de las instituciones sociales presentes en la sociedad mayoritaria. Sin embargo, también se pudo identificar en el discurso de los estudiantes mapuche entrevistados, que la falta de incorporación de contenidos culturales mapuche en el currículo escolar, influía en la pérdida progresiva del saber y conocimiento mapuche y por ende en la desvinculación de su identidad étnica.

De esta forma, la escolarización desde un currículo que no valida la identidad étnica de los estudiantes que asisten a ese espacio educativo, será causal de compromiso por una parte con la reconstrucción de la identidad mapuche, para aquellos estudiantes que desarrollan su identidad por resistencia y por otra parte será causal de pérdida cultural e invalidación de la identidad étnica en la conformación de su identidad, durante la adolescencia, para aquellos estudiantes que ven en la educación un medio que les permite apartarse del estado de “incivilización” en que los mantiene el conocimiento de la cultura mapuche.

Como parte de las limitaciones de la investigación, debo señalar que aún siendo la interculturalidad un enfoque que lleva varios años desarrollándose en la educación chilena (17 años), este aún no ha definido una política educativa transversal a los diferentes niveles de aprendizaje, limitando su desarrollo principalmente a la enseñanza básica y específicamente en escuelas focalizadas por el programa orígenes<sup>18</sup>.

---

<sup>18</sup> Programa de fortalecimiento al desarrollo económico y social de los pueblos indígenas

Esta situación influyó en la falta de elementos teóricos que expusiera la incidencia de este modelo educativo en la enseñanza media y específicamente en la construcción de la identidad de los estudiantes secundarios mapuche. De esta manera no se ha considerado la educación intercultural como un modelo transversal en la educación chilena, capaz de contemplar los diferentes niveles de aprendizaje de los estudiantes, provocando una discordancia entre el objetivo propuesto por la interculturalidad, el cual está basado en la revalidación de los saberes culturales indígenas en el espacio escolar, y el resultado final en la formación de identidad de los niños indígenas. Esto porque al limitarse a trabajar principalmente en la enseñanza básica, los alumnos que fueron educados en este modelo sufrirán un desequilibrio cuando egresen de enseñanza básica e ingresen a un liceo convencional.

De acuerdo a los discursos emitidos por los entrevistados en esta investigación, el conflicto mapuche no sólo se limita al espacio territorial, sino que también se transporta al espacio escolar, donde se invisibilizará la diferencia, buscando mantener el beneficio común, el cual estará basado en la construcción de una sociedad nacional. En este sentido, el conflicto no estará basado sólo en demandas territoriales, sino que también estará incluyendo demandas de reconocimiento institucional de la identidad cultural de los pueblos indígenas, situando a la educación formal, como el espacio en el que se puede construir una sociedad que asuma la diferencia y no la inclusión, como principal elemento regulador de las interacciones entre indígenas y no indígenas.

La educación debe asumir una actitud responsable ante los hechos que los jóvenes comienzan a observar, como lo es la falta de formación académica entorno a la educación intercultural, des continuidad del proceso formativo intercultural y principalmente del desconocimiento que tiene la sociedad chilena frente a la diversidad cultural presente en el país.

En este sentido, resulta necesario establecer como preguntas de posibles investigaciones posteriores ¿Cuál es el perfil de profesor que están formando las universidades? y ¿Cuál es el perfil de profesor que se está requiriendo en estos contextos educativos, con carácter intercultural? ¿Cuáles deberán ser los lineamientos político educativos que deberá construir la educación chilena para implementar un modelo educativo acorde a los requerimientos de

los estudiantes mapuche y no mapuche? ¿Cuáles son los resultados obtenidos en los alumnos mapuche y no mapuche que han egresado de un sistema educativo intercultural? Finalmente, las preguntas anteriormente señaladas tienen la finalidad de mostrar un camino necesario de construir en una sociedad que no es homogénea y que se encuentra diariamente conviviendo con la diferencia, que se enfrenta a cambios que necesariamente llevan a reflexionar sobre las relaciones que se han mantenido históricamente con las sociedades minoritarias. La educación debe traspasar la barrera de la instrumentalización, haciéndose cargo de las demandas sociales y culturales de una sociedad que está en permanente cambio y readaptación de las ideologías y regulaciones institucionales, pero que no deja de procrear, haciéndose necesaria una educación para la convivencia, el respeto y la tolerancia hacia el otro y hacia nosotros mismos.



## Bibliografía

ABARCA, G. (2000) *“Manual para la Educación Intercultural Bilingüe”*. CONADI (Corporación Nacional de Desarrollo Indígena). Santiago, Chile.

ALCHAO, Y., CARIMAN, A., ÑANCULEF, A. Y SÁEZ, D.(2005) *“Formación de persona en el saber y conocimiento mapuche representado en la memoria social de los kimches de cuatro áreas territoriales de la IX región: Lafkenche, Wenteche, Nagche y Pewenche”* Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación. Universidad Católica de Temuco. Temuco.

ANSIÓN, J., TUBINO, F. (2007) *Educación en ciudadanía intercultural. Experiencias y retos en la formación de estudiantes universitarios indígenas*. Fondo editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, Universidad de la Frontera Chile.

BARDÍN, L. (1986) *El análisis de contenido*. Editorial Akal, Madrid

BENGOA J. (1996) *“Historia del Pueblo Mapuche”*. Ediciones Sur, Santiago de Chile.

BERGER P y LUCKMANN T. (1967) *“La construcción social de la realidad”*. Editorial Amorrortu, Buenos Aires.

BOURDIEU, P., PASSERON, J. C., (1985) *“La Reproducción”*, Editorial Laia. Francia

CAÑULEF, E. “Introducción a la educación intercultural bilingüe en Chile”. Instituto de Estudios Indígenas, Universidad de la Frontera, Temuco, Chile, 1998.

CASTELL, M (1997) *“La era de la información, volumen II: El poder de la identidad”* Alianza editorial. Madrid, España.

CASTELL, M (2005) *“Globalización, Desarrollo y Democracia: Chile en el contexto mundial”*. Editorial Fondo de la cultura económica.

CHIODI, Francesco. *Hacia un currículum intercultural bilingüe* en PENTUKUN número 1, Instituto de Estudios Indígenas, Universidad de la frontera, Temuco, Chile, 1994.

DELGADO, J., GUTIERREZ, J. (1998) *“Métodos y Técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales”*. Editorial Síntesis, S.A; Madrid.

DONOSO A. (2006) *Identidades Juveniles*, Revista Observatorio de Juventud. Año 6, Número 24. Editora e Imprenta MAVAL, Chile.

DURAND, S. (1966) *“La educación en Juan Jacob Rousseau”* Editorial Huemul, Buenos Aires, Argentina.

ERICKSON E. (1971) *“Identidad, Juventud y Crisis”* Editorial Paidós, Buenos Aires, Argentina.

GIDDENS, A. (1999) *“Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas”*. Editorial Taurus, A. Buenos Aires, Argentina.

GOFFMAN E. (1968) *“Estigma. La identidad deteriorada”* Editorial Amorroutu. Buenos Aires, Argentina

GREIMAS A. (1971) *“Semántica estructural, investigación metodológica”* Editorial Gredos, Madrid.

GUZMÁN, E. (2000) Serie informe político N° 66 Instituto Libertad y Desarrollo

JULIANO, D. (1992) *“Estrategias de elaboración de la identidad”* En *etnicidad e Identidad*, Hidalgo, Tamango (comps), Buenos Aires, CEAL.

LEIBOVITZ, T. (2007) *La juventud en perspectiva de derecho*, Revista Observatorio de Juventud. Año 3, Número 13. Editora e Imprenta MAVAL, Chile.

LUNDRÉN, U.P. (1997) *“Teoría del currículum y escolarización. Editorial Morata, Madrid España.*

MARIMÁN P. (1997) *“Demanda por educación en el movimiento mapuche en Chile. En: Pueblos indígenas educación y desarrollo”*. Centro de Estudios para el Desarrollo de la Mujer. Instituto de Estudios Indígenas Universidad de la Frontera.

MARIMAN P. (2001) *“Pueblos indígenas. Educación y desarrollo”* Cedem. Universidad de la Frontera, Temuco, Chile.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE (2005). *Orientaciones para la contextualización de Planes y Programas para la Educación Intercultural Bilingüe.*

MINISTERIO DE PLANIFICACIÓN DE CHILE (2004). *Informe sobre Verdad Histórica y Nuevo Trato.* Chile.

MUCHIELLI, A (1997) *“Diccionario de métodos cualitativos en ciencias humanas y sociales”* Editorial Síntesis, Madrid, España.

MATEO F. (1977) *Dewey, Durkheim y Natorp, “Teoría de la educación y sociedad”* Centro Editor de América Latina. Buenos Aires, Argentina.

NOGGLER, A. (1972). *“Cuatrocientos años de misión entre Araucanos.”* Temuco, Chile.

QUINTRIQUEO, S., LLANQUINAO, G. (2005). *La formación inicial en educación intercultural y su relación con el medio escolar de la IX región en Chile.* Ponencia presentada en el Congreso del Ámbito Pléyades “Educar en un mundo global, diverso y

complejo: intercambio de propuestas educativas transformadoras. Instituto de Ciencias de la Educación y Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma de Barcelona, España.

RODRÍGUEZ, G., GIL, J., GARCÍA, E. (1996), *Metodología de Investigación Cualitativa*, Editorial Aljibe. Málaga, España.

SCHÜTZ, A. (1995) *El problema de la realidad social*. Escritos I. Editorial Amorrortu, Buenos Aires, Madrid.

TORRES J (2003) “*El curriculum oculto*”, Ediciones Morata, séptima edición. Madrid España.

TOURAINÉ, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Editorial Fondo de la Cultura económica, España.

YUNI J., URBANO, C. (1999) “*Mapas y herramientas para conocer la escuela. Investigación etnográfica- Investigación acción*” Editorial Brujas, tercera edición. Argentina.

## CONSULTAS ELECTRONICAS

CARBONELL, B. “*La cultura mapuche y su estrategia para resistir estructuras de asimilación. Experiencias antropológicas en Patagonia fundamentan alternativas de cambio para superar conflictos étnicos*” [En línea] Argentina. *Gazeta de Antropología*, Universidad de Fasta, Argentina. (2001) N° 17.

Disponible en [http://www.ugr.es/~pwlac/G17\\_05Beatriz\\_Carbonell.html](http://www.ugr.es/~pwlac/G17_05Beatriz_Carbonell.html)

DÁVILA, O. “*Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes.*” *Ultima décad.* [En línea]. 2004, vol.12, n.21 [citado 2010-08-12], pp. 83-104. Disponible en: <[http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S071822362004000200004&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071822362004000200004&lng=es&nrm=iso)>. ISSN 0718-2236. doi: 10.4067/S0718-22362004000200004.

DE FREITAS GONCALVES, M. “*Los Adolescentes Como Agentes de Cambio Social: Algunas Reflexiones Para los Psicólogos Sociales Comunitarios Psykhe*” [en línea] 2004, (noviembre) Disponible en: <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=96713210>> ISSN 0717-0297

DÍAZ, T., DRUKER. “*la Democratización del espacio escolar: una construcción en y para la diversidad*”. [En línea], Chile, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Departamento de Educación Diferencial (2007) *Estudios Pedagógicos XXXIII* (N°1), Formato html. Disponible <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v33n1/art04.pdf>.

GALICIA G, “La Formación de la Identidad y la Orientación Educativa en la Perspectiva Narrativa de Bruner” [En línea] Revista Mexicana de Orientación Educativa N° 4 (Noviembre de 2004-Febrero de 2005) Formato html. Disponible en <http://www.remo.ws/revista/n4/n4-galicia.htm>

GARCÍA, B. “*El devenir del individuo a través de la mirada sociológica*” [En línea] Papeles del CEIC, Vol. 2, septiembre (2009), pp. 1-12 Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea España. Formato html. Disponible <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/765/76512778006.pdf>

GISSI, N. “*Segregación Espacial Mapuche en la Ciudad: ¿Negación o revitalización identitaria?*” [En línea], Chile, Universidad de Chile, Facultad de Arquitectura y Urbanismo (2004) Revista de urbanismo (N°9), Formato html. Disponible en [http://revistaurbanismo.uchile.cl/CDA/urb\\_completa/0,1313,ISID%253D315%2526IDG%253D2%2526ACT%253D0%2526PRT%253D6418,00.html](http://revistaurbanismo.uchile.cl/CDA/urb_completa/0,1313,ISID%253D315%2526IDG%253D2%2526ACT%253D0%2526PRT%253D6418,00.html).

Saiz, José L. Merino, María Eugenia, Quilaqueo, Daniel. “*Meta-estereotipos sobre los indígenas mapuches de Chile*” Interdisciplinaria [en línea] 2009, Disponible en: <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=18011862002>> ISSN 0325-8203

HERRANZ, R. “*Conflicto en la Araucanía: visiones desde la historia y la sociología*” (2009) Biblioteca del consejo nacional de Chile. Formato html. Disponible en [http://www.bcn.cl/carpeta\\_temas\\_profundidad/conflicto-en-la-araucania-visiones-desde-la-historia-y-la-sociologia](http://www.bcn.cl/carpeta_temas_profundidad/conflicto-en-la-araucania-visiones-desde-la-historia-y-la-sociologia)

MASCAREÑO A, (2000) “*Desafíos y transformaciones de la educación en América Latina*” [En línea], Editorial nueva sociedad. [En línea] Formato pdf. Disponible en <http://www.nuso.org/revista.php?n=165>

PURRALEF, J. “*Estado de Derecho y Capital Moral: Las Complejidades de una Relación*”, [En línea], Chile. Informativo mapuche, Mapu express, Marzo (2003). Formato html, Disponible en <http://www.mapuexpress.net/?act=publications&id=3464>

SAAVEDRA, A. “*Notas sobre la población mapuche actual*” [En línea], Chile. Universidad Austral. Revista Austral de las Ciencias Sociales (2000) edición (N° 4) Formato html. Disponible en [http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?pid=S0718-17952000000100001&script=sci\\_arttext&tlng=es](http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?pid=S0718-17952000000100001&script=sci_arttext&tlng=es)

UNICEF “*Identidad y discriminación en adolescentes mapuche*” [En línea] Chile. Estudio de investigación (2006) Formato pdf. Disponible en: [http://www.unicef.cl/archivos\\_documento/181/Voz%20Adolescentes%20Mapuches.pdf](http://www.unicef.cl/archivos_documento/181/Voz%20Adolescentes%20Mapuches.pdf)

WILLIAMSON, G. “*Educación universitaria y educación intercultural en Chile*” Cuadernos Interculturales [En línea] (2008). Disponible en <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=55261008>> ISSN 0718-0586

ZEBADUA, J. “*Culturas juveniles en contextos globales, estudio sobre la construcción de los procesos identitarios de las juventudes contemporáneas*”. [En línea] Tesis para optar al grado de Doctor, departamento de antropología social, Universidad de Granada, Veracruz (2008). Formato html. Disponible en <http://documentacion.edex.es/docs/0401ZEBcul.pdf>



