

## Cuadernos Interculturales

Cuadernos Interculturales

ISSN: 0718-0586

cuadernos.interculturales@yahoo.es

Universidad de Playa Ancha

Chile

Quilaqueo, Daniel; Quintriqueo, Segundo  
Formación docente en educación intercultural para contexto mapuche en Chile  
Cuadernos Interculturales, vol. 6, núm. 10, primer semestre, 2008, pp. 91-110  
Universidad de Playa Ancha  
Viña del Mar, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55261006>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

## Formación docente en educación intercultural para contexto mapuche en Chile \*

### On-going teacher training in intercultural education for mapuche contexts in Chile

Daniel Quilaqueo\*\*  
Segundo Quintriqueo\*\*\*

#### Resumen

El objetivo de este artículo es develar resultados de la formación docente en educación intercultural para contexto mapuche. El diseño metodológico es de tipo cualitativo. Los resultados se relacionan con cinco categorías agrupadas según logros de la formación docente y desafíos que presentan los profesores egresados de la carrera de Pedagogía en Educación Intercultural de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Temuco. Los logros se refieren a competencias interculturales y a la valoración que los padres de familias dan a la educación intercultural. Los desafíos, por su parte, se refieren a las resistencias encontradas en el medio socioeducativo y en las demandas para mejorar la formación docente. Los hallazgos describen las cualidades que presentan los profesores con respecto a su origen sociocultural y étnico. Es decir, un discurso de profesores de origen mapuche que da cuenta de un ocultamiento y negación de su cultura, y otro, de los profesores de origen no mapuche sobre el desconocimiento de la cultura mapuche debido a la monoculturalidad de la educación recibida.

*Palabras clave:* formación docente, educación intercultural, contexto mapuche

\* Recibido: mayo 2008. Aceptado: junio 2008.

Este artículo es parte de las investigaciones que realiza el Núcleo Iniciativa Científica Milenio "Centro de Investigaciones en Educación en Contexto Indígena e Intercultural", Facultades de Educación y Recursos Naturales de la Universidad Católica de Temuco, en convenio con la Fundación Araucanía Aprende y Tecnología y Desarrollo (TIDE) S.A.

\*\* Facultad de Educación, Universidad Católica de Temuco, Chile. E-mail: dquilaq@uct.cl

\*\*\* Facultad de Educación, Universidad Católica de Temuco, Chile. E-mail: squintr@uct.cl

## Abstract

The purpose of this article is to reveal results of the on-going teacher training in intercultural education for Mapuche contexts. A qualitative methodological design was used. The results are related to five categories grouped according to the achievements of the teacher training and the challenges presented by the teachers majored in Pedagogy in Intercultural Education from the Faculty of Education at the Catholic University of Temuco. The achievements are related to the intercultural competences and the value that family men give to the intercultural education. The challenges are related to the resistance found in the socio-educational context and demands in order to improve the teacher training program. The findings describe the teachers' qualities regarding their socio-cultural and ethnic origin. That is to say a discourse from teachers with a Mapuche origin that shows a hiding and negation of their culture. In addition, there is another discourse from non-Mapuche teachers concerning their lack of knowledge of the Mapuche culture due to a homogenous culture in the education received.

Key words: Teacher training, intercultural education, Mapuche context

## 1. Introducción

En este artículo se presentan resultados de la formación docente intercultural de la carrera de Pedagogía en Educación Básica Intercultural en Contexto Mapuche de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Temuco. Esta carrera se ofrece desde 1992 a estudiantes de origen mapuche y a partir del año 2000 a estudiantes no mapuche. Hasta ahora han egresado 139 profesores con un promedio de 15 por cohorte (Facultad de Educación, 2008). Los resultados se exponen en cinco categorías relacionadas con logros y desafíos de la formación que los profesores expresan en sus respuestas al instrumento aplicado. La formación corresponde a pedagogos para trabajar en escuelas situadas en comunidades y los nuevos contextos de vida mapuche<sup>1</sup>. Ésta se lleva a cabo mediante encuentro y diálogo entre personas de sociedades que tienen raíces histórico-culturales diferentes. Las mediaciones, tanto de los formadores como de los estudiantes que pertenecen a la cultura occidental y mapuche, favorecen el diálogo y el intercambio entre portadores de saberes distintos con el objeto de construir saberes profesionales en la educación.

En el proceso formativo de la carrera, la sociedad chilena se considera constituida por grupos indígenas y no indígenas. Estos grupos tienen particularidades culturales propias que se identifican entre sí de acuerdo con su forma de pensar, vivir, sentir, ver y evaluar la naturaleza de los saberes y conocimientos. Pero se observa que por medio de la historia a los grupos indígenas se les ha presentado como una cultura inferior. El califi-

---

1. Se denomina nuevo contexto de vida mapuche al asentamiento de las nuevas generaciones en el medio urbano como efectos de la emigración y en el medio rural por efecto de restitución de tierras por parte del Estado.

cativo de cultura inferior es parte de los efectos de estereotipos y prejuicios heredados de la ideología racialista del conquistador español (Cantoni, 1978; Carmona, 2002; Rojas y Sepúlveda, 2003; Quilaqueo y Merino 2003; Paillalef, 2003). Estas características de la sociedad chilena se consideran bajo dos aspectos. Primero, como objeto de estudio en las asignaturas del plan curricular y enfoque de desarrollo del proceso de formación, y segundo, como obstáculo frente al desarrollo del enfoque educativo intercultural (Quilaqueo, Quintriqueo y Cárdenas, 2005).

Con respecto al concepto de interculturalidad, en el plano pedagógico, hay que remarcar que ha sido objeto de análisis desde fines de los años 70 y 80 (McAndrew, 1999; Pagé, 1995). En el campo pedagógico la interculturalidad se utiliza particularmente en dos niveles: primero, como enfoque intercultural que permite el estudio de problemas relacionados con la educación y la enseñanza; y segundo, como la dimensión cultural de todo aprendizaje. Para Abdallah-Pretcheille (1992) es importante no confundir estos dos niveles que alimentan de manera complementaria la reflexión pedagógica. Además, autores como Ouellet (1991), Godenzi (1996) y Quilaqueo (2007) proponen que un enfoque intercultural en educación permite la confrontación de saberes y conocimientos entre personas pertenecientes a esferas culturales diferentes. Esto obliga construir un saber sobre la base de un diálogo entre culturas. Desde este enfoque, la educación intercultural para la formación docente no es sólo para los estudiantes de origen mapuche, sino que está orientada también a estudiantes no mapuches. El propósito es que el enfoque pedagógico intercultural se replique en el medio escolar con alumnos de ascendencia mapuche y no mapuche, para permitir una interacción desde los contenidos de la cultura occidental y mapuche. Es una educación que aspira a formar sujetos capaces de descubrir las diferencias, reconocerlas y comprenderlas desde un enfoque relacional de las culturas (Todorov, 1982; Schnapper, 1998; Quintriqueo, 2007). Esto implica valorar la identidad, los contenidos y finalidades educativas de los 'otros' para la formación de persona, la construcción de conocimientos y competencias dialógicas entre el saber sociocultural mapuche y occidental en el medio escolar.

De esta manera, la propuesta académico profesional de la formación docente en educación intercultural se fundamenta en el marco de relaciones interétnicas e interculturales, caracterizadas por el contacto histórico entre mapuches y no mapuches en el contexto territorial Macro Centro Sur de Chile. En este contexto el sistema educacional, particularmente la Educación Básica, históricamente se ha configurado de modo monocultural. Aún cuando en las últimas cuatro décadas ha surgido una consideración de la diversidad étnica y cultural del país en el campo de la educación. El carácter monocultural de la educación se inicia desde la constitución del Estado chileno en el Siglo XIX. Desde allí se enfatizan sólo aspectos de la civilización occidental y la unidad nacional (Egaña, 2000; Golluscio, 2002), expresados en el reconocimiento de una cultura única legitimada social e institucionalmente por la escuela (Rokwell, 1995; Quintriqueo, 2007). Este modelo educativo se ha configurado teniendo como referente, principalmente los países europeos y Estados Unidos (Labarca, 1939). Modelo educativo que ha obviado los conocimientos indígenas (Quilaqueo, Merino y Saiz, 2007). Si en el pasado se percibía a los pueblos indígenas como 'bárbaros' con idiomas 'primitivos', en la actualidad aún se observan prejuicios tales como

'flojo', 'falto de inteligencia', 'duro de carácter', 'falto de entendimiento' (Quilaqueo y Merino, 2003; UNESCO, 2005).

Desde la década de los años setenta, en Chile, se introduce el concepto de estereotipo<sup>2</sup> a través del cual se ha evidenciado una relación hegemónica monocultural e histórica (Stuchlik, 1974; Bengoa, 1987; Paillalef, 2003). Este fenómeno ha sido nuevamente develado en trabajos de Carmona (2002), Quilaqueo y Merino (2003), destacando que los estereotipos se canalizan a través del discurso pedagógico, las orientaciones curriculares y los contenidos educativos (ver también Van Dijk, 1997; Rojas y Sepúlveda 2003; y Cavieres et al., 2005). Esto impacta en los alumnos indígenas que concurren a las aulas al enfrentarse a la inferiorización respecto de la sociedad no indígena 'mayoritaria' y 'dominante', puesto que se expresa en libros y textos escolares (Altarejos y Moya, 2003). Esta situación ha sido conceptualizada como un proceso de discriminación percibida (Cantoni, 1978; Stuchlik, 1974; Aguilar et al., 2006; Quilaqueo, Merino y Saiz, 2007). El resultado en niños, jóvenes mapuches y no mapuches es la negación y ocultamiento permanente de 'lo mapuche' en el medio escolar.

De acuerdo a Paillalef (2003) y Quintriqueo (2007), la negación se entiende como un proceso asociado a una hegemonía del poder y del saber occidental que niega y elimina el sujeto mapuche del saber y conocimiento propio (Quilaqueo, 2005). Así, al sujeto se le condiciona para asumir un estado de inferioridad en el medio escolar y en situaciones de relaciones sociales con el no mapuche. En cambio, el ocultamiento de 'lo mapuche' en el medio escolar y en procesos de relación social entre mapuches y no mapuches tiene origen histórico y educacional. Es una estrategia que induce a los niños y jóvenes que conociendo las principales características socioculturales propias las ocultan en forma consciente o inconsciente, para disminuir o eliminar la discriminación percibida. Este hecho genera una segmentación entre el conocimiento de la escuela y el conocimiento de la comunidad, donde finalmente se impone lo que la institucionalidad escolar considera válido y formal.

Como respuesta a la situación descrita los miembros de las comunidades mapuches han expuesto sus demandas al Estado con el fin de lograr una educación de mayor calidad y equidad, para superar la 'educación uniforme y etnocéntrica' recibida desde los inicios del Siglo XX. La demanda, en un primer momento, se ha centrado en la incorporación de la lengua mapuche -mapunzugun- en el sistema escolar (Foerster, 1988). Mientras que, a fines de los ochenta la demanda se refiere a una Educación Intercultural Bilingüe. El propósito ha sido superar procesos de homogenización nacional y la asimilación forzada en el ámbito político, cultural, social y educacional (Ley Indígena N° 19.253 promulgada en 1993; MIDEPLAN, 2004; Egaña, 2000). Desde la década de los ochenta en adelante se instala "...el debate público por la autonomía, el reconocimiento constitucional y el derecho a la libre determinación" (MIDEPLAN, 2004:94). Los instrumentos jurídicos internacionales que sustentan estas demandas políticas son el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo y la Declaración de la Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas (Instituto Indigenista Interamericano, 1996).

---

2. El concepto de estereotipo refiere a una concepción generalizada y errada de un grupo hacia otro, para justificar su aceptación o rechazo. El prejuicio consiste en una predisposición negativa hacia algo o alguien (Allport, 1954).

En este marco, las orientaciones del currículum de formación inicial docente se fundamentan en los saberes que se han construido por medio del enfoque pedagógico intercultural, en nuevas concepciones para la formación inicial de la educación chilena y en referencias internacionales. De esta manera se formula la siguiente pregunta: ¿de qué manera el proceso de formación docente en educación intercultural responde a las expectativas de los profesores formados con el enfoque intercultural y al medio escolar en contexto mapuche? Para responder a esta pregunta se examinan las particularidades de las interacciones y relaciones, desde el discurso<sup>3</sup> de profesores egresados de la carrera que trabajan en escuelas situadas en comunidades mapuches.

## 2. Metodología

El diseño de este estudio es de tipo cualitativo, por lo tanto provisional y sometido a cambios durante el transcurso de la investigación con el fin de acercarse lo más posible a la comprensión de la formación docente intercultural y el contexto mapuche. Pues es necesario comprender e incorporar el conocimiento que poseen los informantes (en este caso el discurso de los profesores), a través de la elaboración de categorías conceptuales para constituir la teoría. De esta manera se recurre a la Teoría Fundamentada para el análisis e interpretación de los datos, y finalmente, a la elaboración de un marco teórico de la formación docente en educación intercultural. En este sentido se consideran métodos y procedimientos como la Saturación Teórica, el Método Comparativo Constante y la Codificación Teórica (Valles, 1997; Flick, 2004).

Para la selección de la muestra se utilizó el Muestreo Intencional en sus dos modalidades: Opinático y Teórico. En la primera modalidad lo que interesa es un criterio estratégico de selección. En este caso, Ruiz (1996) señala que se decide por sujetos cuyos conocimientos de la situación o del problema a investigar son los más idóneos y representativos de la población a estudiar. En tanto, la segunda modalidad apunta a la construcción de teoría a través de la recolección, codificación y análisis de los datos. Para ello, el analista decide qué datos recoger y dónde encontrarlos, ya que "...más que preocuparse del número correcto o de su selección al azar se preocupa de recoger la información más relevante para el concepto o teoría buscada" (Ruiz 1996: 64).

La muestra está constituida por 16 profesores egresados de la carrera de Pedagogías en Educación Básica Intercultural en Contexto Mapuche de la Universidad Católica de Temuco. Son hombres y mujeres de cuatro cohortes (1992, 1998, 2002 y 2003), cuyas edades fluctúan entre 25 y 50 años, donde doce son de origen mapuche y cuatro no mapuche. La totalidad trabaja en escuelas situadas en comunidades mapuches de las regiones del Bío Bío y de la Araucanía. Se les aplicó una entrevista semiestructurada, cuyos tópicos principales fueron los logros y los desafíos de la formación docente que ellos consideran relevantes para responder a la demanda educativa de las comunida-

---

3. El discurso se entiende como un complejo de tres elementos interrelacionados e interdependientes entre sí: el texto y sus elementos constitutivos, la práctica discursiva que los hablantes realizan a través de los textos, y la práctica social donde la práctica discursiva y el texto son modelados ideológicamente (Fairclough 1995; Van Dijk 1984, 1997; Wodak 2003).

des mapuches. Para la codificación y categorización teórica de los datos se utilizó el Software Atlas-ti 5, el que posee como característica principal haber sido diseñado para construir teoría y elaborar un sistema de redes conceptuales ayudando tanto en el nivel textual como conceptual (Flick 2004). En la presentación de los resultados al profesor se codifica con la letra P y con una numeración correlacional del 1 al 16. Por ejemplo, el Profesor 1 de la entrevista se codifica como P1.

El análisis de la muestra considera una postura crítica e interdisciplinaria, ya que se tiene en cuenta particularmente la relación existente entre el discurso del profesor y el contexto socioeducativo. Al mismo tiempo tienen en cuenta todos los niveles y dimensiones del discurso. Por último descubre lo implícito, lo que está escondido, que por algún motivo no es inmediatamente obvio en las relaciones de dominación discursiva o de sus ideologías subyacentes (Wodak, 2003). Para las entrevistas de los profesores, el argumento metodológico se fundamenta en la saturación empírica de contenido (Vallé, 1997; Pires, 1997). De acuerdo a la metodología cualitativa, las categorías conceptuales del conocimiento educativo representan y reenvían a otras dimensiones presentes en el discurso de los profesores. Es decir, el conocimiento educativo reenvía al sujeto a su localización en un continuum de propiedades valóricas presentes en la memoria colectiva (Halbawch, 1970; Sabourin, 1997).

### 3. Resultados del proceso de formación docente

En los resultados de este estudio se develan cinco categorías: competencias interculturales, demandas de nuevas competencias, valoración de la formación docente intercultural por la comunidad, resistencia del medio para la integración de contenidos mapuches al aula, y carencias de la formación docente. Las relaciones de los conocimientos descritos por los profesores, entre la categoría central formación docente en educación intercultural para contexto mapuche y las cinco categorías reveladas por el estudio, se pueden agrupar según los “logros de la formación docente” y los “desafíos de la formación docente”. Los logros lo constituyen competencias interculturales y valoraciones ‘positivas’ de la comunidad hacia los profesores. Por su parte, los desafíos de la formación se refieren a las resistencias del medio socioeducativo para implementar una educación intercultural, las demandas de competencias a la carrera y, por último a las carencias que presenta la formación profesional. En síntesis, los resultados sobre logros y desafíos representan los hallazgos del trabajo de la formación docente intercultural.

#### 3.1. Competencias interculturales

Las competencias interculturales se entienden como conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se desarrollan mediante el Plan de Formación Inicial Docente en Educación Intercultural. El objetivo es generar prácticas educativas que incorporen el conocimiento educativo mapuche según el marco del currículum escolar. En relación a la categoría competencias interculturales, éstas se asocian a las subcategorías competencias socioculturales y competencias pedagógicas.

Las competencias socioculturales se refieren a conocimientos para las relaciones interpersonales, competencias personales, el fortalecimiento de la identidad, la comprensión de normas socioculturales y la valoración del conocimiento educativo mapuche. Con respecto a las relaciones interpersonales de los profesores se explicita que:

“...está el hecho y la forma de poder trabajar con los niños en una relación más horizontal entre profesor y alumnos; no como era antes, donde el profesor estaba por allá arriba y el alumno por allá abajo, muy lejano al profesor...” (P4)

En el discurso se valora la competencia para desarrollar un trabajo pedagógico basado en la relación horizontal con los alumnos. Por su parte, las competencias personales están en relación con las capacidades para interactuar de manera ‘propositiva’ en el medio escolar, remarcándose que:

“...si uno quiere hacer educación intercultural no siempre debería estar pensando que sólo es trabajo del municipio o de un sostenedor en particular, yo creo que también hay que hacerse el espacio...” (P15)

Desde este punto de vista, la educación intercultural no sólo se relaciona con competencias profesionales desarrolladas en la formación inicial docente, sino que requiere de iniciativas y una actitud personal del profesor para construir el espacio intercultural en la escuela.

Con respecto al fortalecimiento de la identidad mapuche se explicita lo siguiente:

“...yo creo que la formación que adquirí en la Universidad, en primer lugar fortaleció mi identidad como mapuche...” (P3). Los profesores reconocen también que “...la Universidad me fortaleció, me reencontré conmigo mismo y eso me permitió moverme en otros escenarios...” (P6).

Aquí, los profesores destacan la formación inicial docente en educación intercultural como un espacio de reencuentro con su cultura y en efecto, para la construcción y reconstrucción de la identidad individual y social. En relación con la competencia comprensión de normas socioculturales, sobre contenidos formales e informales para la enseñanza, se responde de la siguiente manera:

“...aparte del mapunzugun, aunque va de la mano, son las normas culturales que aprendí en la carrera, principalmente como contenido formal e informal. Por ejemplo sé que tengo que saludar siempre por el lado derecho, puesto que es una norma cultural mapuche muy importante. Es una falta de respeto no saber comportarse ante a una machi (encargado(a) de la salud en una comunidad) o ante un logko (jefe de una comunidad) en tanto autoridad tradicional” (P7)

El Profesor remarca su conocimiento adquirido en la formación inicial docente, con respecto a normas culturales mapuches como un elemento que está en la base de la relación intercultural en el medio escolar y comunitario. Se devela la actitud de respeto que debe tener un profesor para ser reconocido como persona y profesional en la comunidad.

En relación a la subcategoría competencias pedagógicas los conceptos que se definen son: ámbito intercultural, dominio de estrategias didácticas, conocimientos de contenidos socioculturales e histórico mapuche y la observación del medio educativo. Para el concepto ámbito intercultural se ejemplifica de la siguiente manera:

"...creo que en el ámbito intercultural estamos fortalecidos, bastante fortalecidos... Aparte de trabajar los contenidos del currículo nacional podemos hacer las adaptaciones correspondientes con respecto al ámbito intercultural" (P9)

La competencia para generar procesos de adaptación curricular es valorada como un espacio para el desarrollo de la educación intercultural. Entonces, la adaptación curricular ofrece un espacio para la incorporación del conocimiento cultural mapuche a las prácticas pedagógicas.

Con respecto al concepto dominio de estrategias didácticas, para el trabajo de aula, los profesores se sienten preparados para ocuparse de todos los Niveles Básicos de Enseñanza indicándose:

"...creo que el tema de las estrategias de aprendizaje que me entregó la carrera me permitió pararme en el terreno y enseñar en todos los niveles. Yo, en Taller Pedagógico pasé por el NB1, NB2, hasta el NB6 lo cual me permitió centrarme en el NB1" (P8)

Se observa que las estrategias de aprendizaje desarrolladas en las prácticas progresivas e internado pedagógico, de la carrera, son valoradas por el profesor como un espacio donde pueden vivenciar la relación de conocimiento entre los Niveles Básicos de Enseñanza Básica. Esto permite al profesor descubrir sus potencialidades en el trabajo con niños y adolescentes.

En relación con los conocimientos de contenidos socioculturales e histórico mapuche se indica que:

"...el conocimiento histórico sobre la relación que se da entre los miembros de las comunidades mapuches y la sociedad chilena no mapuche nos permite tener los fundamentos y el conocimiento que debemos entregar y proporcionar a nuestros alumnos" (P4)

El conocimiento de la historia local adquirido en la formación inicial constituye un contenido cultural, para establecer la relación dialógica entre conocimiento mapuche y no mapuche en la escuela, desde el enfoque pedagógico intercultural que la carrera les entrega.

Por último, en esta subcategoría para la observación del medio socioeducativo se señala que:

"...yo creo que los años que estuve en la carrera me permitió ver y vivenciar un modelo de educación intercultural bastante particular, también poder analizar el desarrollo de la educación en Chile y América Latina. Me entregó comprensión y análisis de la realidad en la cual se encuentran los mapuches, los niños y las comunidades. Creo que en ese marco me permitió formarme para enfrentar una realidad que muchas veces es bastante compleja..." (P6)

El aprendizaje del mapunzugun asociado al conocimiento cultural mapuche es valorado como contenido intercultural para la enseñanza, desde un enfoque educativo intercultural bilingüe. Pero, al mismo tiempo su contextualización con la educación chilena y América Latina permite comprender de mejor manera el desarrollo de la profesión docente frente a la complejidad del medio escolar en contexto indígena.

En la categoría competencias interculturales es preciso remarcar que el mapunzugun constituye el nexo o 'puente' entre los conocimientos socioculturales y las competencias para el desarrollo de prácticas pedagógicas. Al respecto se argumenta que:

"...lo que me ha servido más, hasta el momento, es el mapunzugun. El mapunzugun es fundamental en la formación...es un tema transversal para el fortalecimiento de la cultura mapuche" (P1)

El mapunzugun se presenta como un elemento de la formación docente de mayor utilidad, principalmente para los profesores de origen no mapuche. Se remarca como conocimiento transversal para el desempeño docente, puesto que constituye un conocimiento posible de fortalecer como un componente cultural mapuche, a través de la educación escolar.

También se explica que el mapunzugun en tanto conocimiento disciplinario:

"...da la oportunidad de aprender más, porque la gente me habla en mapunzugun y de una u otra forma, yo tengo que hablar y comprender. Esta es una fortaleza que me enseñó la carrera, porque yo aprendí a defenderme en cuanto a la lengua, cultura e historia. Eso para mí es una gran fortaleza" (P1)

Por ejemplo, para este Profesor de origen no mapuche, el aprendizaje del mapunzugun se relaciona con competencias de hablar y comprender, ya que de esta manera se puede lograr una aproximación al dominio de contenidos disciplinarios tanto mapuche como no mapuche para la enseñanza escolar. En este sentido, las competencias pedagógicas interculturales están asociadas a un dominio de contenidos disciplinarios y didácticos de ambos conocimientos culturales: mapuche y no mapuche. Además, como competencia se refiere al conocimiento concerniente a la relación profesor-alumno y el medio socioeducativo actual.

### 3.2. Demanda de nuevas competencias

La categoría demanda de nuevas competencias se refiere a saberes y conocimientos que exige el medio socioeducativo actual, con respecto a la calidad y equidad de la educación, desde un enfoque sociocrítico (Beyer, 2001). Esto se observa en el contexto de la relación que históricamente se ha desarrollado entre mapuches y no mapuches desde dos subcategorías: la formación profesional y el desempeño docente. La formación profesional se refiere a la necesidad del fortalecimiento del estudio del mapunzugun para la formación de persona en el medio escolar, la incorporación de nuevos elementos identitarios de los alumnos y la generación de estrategias de intervención educativa asociadas a programas de formación continua.

Con respecto al concepto fortalecimiento del estudio del mapunzugun se explica que:

"...por los problemas de baja escolaridad que me ha tocado constatar, muchas veces la gente no logra expresarse bien en castellano y el profesor tiene que interpretar, y al interpretar uno puede equivocarse y no entender lo que las personas están diciendo. Entonces, frente a esta realidad creo que lo primero es la enseñanza del mapunzugun..." (P5).

Los profesores plantean como objetivo de la educación intercultural bilingüe la enseñanza adecuada y formal del mapunzugun en el medio escolar como una estrategia de escolarización que revierta procesos de refonemización (confusión entre mapunzugun-castellano y a la inversa) en el lenguaje verbal y escrito de niños y adolescentes.

Con respecto a la incorporación de nuevos elementos identitarios y la práctica del la lengua mapuche se plantea que:

"...no sólo centro mi práctica en el uso del mapunzugun. Creo que hay otros elementos identitarios, porque siempre hay una realidad actual en la cual muchos de los niños son de familias evangélicas. Estas familias, en alguna medida se han opuesto al uso y práctica del mapunzugun. Esto lo he tenido que vivenciar con cartas de los apoderados diciendo que no quieren que su hijo toque kulxug (tambor ceremonial), este u otro elemento que se relaciona con la identidad cultural mapuche..." (P4)

Se revela que además del mapunzugun existen otros elementos objetivos de la cultura mapuche, por ejemplo los conocimientos asociados a la figura del kulxug y el significado de sus sonidos en diferentes contextos socioculturales, como elemento de identidad que pueden ser enseñados en la escuela.

En relación a la generación de estrategias de intervención asociadas a programas de formación continua se plantea que:

"...la carrera me permitió pararme en el terreno, planificar contextualizando y generando estrategias de enseñanza y aprendizaje pertinentes (...). Yo siento que los profesores y las profesoras tienen toda la disposición de enseñar. Sin embargo son bastante reticentes a críticas que uno pueda hacer en relación al tema de la educación. Yo opino que si bien se validan las estrategias de enseñanza-aprendizaje en el ámbito intercultural hay una complicación para cambiar la realidad..." (P2)

Aquí, aunque se señalan las competencias referidas a la planificación y contextualización del currículum escolar, se remarca la dificultad que presentan las estrategias para generar procesos de intervención para asegurar prácticas educativas interculturales. Las dificultades se refieren a la 'complicación' que se encuentra con los pares y el sistema escolar en general.

En relación a las competencias referidas a la evaluación del desempeño docente se asocian a la necesidad de evaluar el uso del mapunzugun en la enseñanza escolar

como un conocimiento del profesor en educación intercultural. Para la idea planteada sobre la necesidad de evaluar el uso de mapunzugun en la escuela se señala:

“...por ejemplo, ayer conversábamos con dos personas de la Universidad Católica y funcionarios de la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI) y nos decían: bueno el tema de la lengua nosotros no lo hemos trabajado seriamente. No existe, a excepción de los supervisores provinciales de educación y profesionales que están trabajando en CONADI o en el Programa Orígenes, personas y mecanismos para la medición del nivel de mapunzugun que se está enseñando en las escuelas” (P12)

Aquí, en la evaluación del uso de mapunzugun se expone la necesidad de estándares con criterios que permitan evaluar el desempeño de profesores en la enseñanza del mapunzugun en las escuelas. Esta situación, por ahora, no se presenta como prioridad puesto que los intentos de la enseñanza del mapunzugun se refieren a palabras y traducción de frases sin enseñarse la estructura y el significado cultural de la lengua.

Por último, en relación a la construcción de un ‘estándar de evaluación’ del desempeño de un profesor en educación intercultural se subraya que:

“...cuando se tiene que evaluar a los profesores interculturales no hay un estándar común. Porque todos podemos hacer educación intercultural, incluso alguien que no tiene la formación. Eso demuestra que el tema de evaluar es bastante complejo” (P3)

En el mismo sentido que en el discurso anterior, aquí se expone la necesidad de contar con un estándar de evaluación del desempeño del profesor de educación intercultural, ya que se observan intervenciones de carácter intercultural sin asegurar las competencias de los profesores que intentan promover este tipo de educación. De esta manera, las demandas explicitadas para mejorar la formación docente en educación intercultural resaltan la necesidad de un mayor dominio del mapunzugun, para generar los procesos de enseñanza aprendizaje de sus alumnos.

### **3.3. Valoración de la formación docente intercultural desde la comunidad**

La valoración de la formación docente en educación intercultural, desde la comunidad mapuche, se refiere a la capacidad de los profesores para integrar el conocimiento educativo mapuche a la educación escolar. La valoración se relaciona también con la aceptación de la educación intercultural por parte de la comunidad, señalándose que:

“...las personas mayores valoran mucho cuando un profesor habla en mapunzugun, no un mapunzugun básico marimari (Buenos días, buenas tardes), pewkajal (nos veremos), sino más bien un mapunzugun con un nivel de construcción del conocimiento mapuche” (P2)

La demanda de un mayor dominio del mapunzugun como contenido disciplinario en la formación inicial se resalta como necesidad de comunicación con los actores mapuches de las comunidades donde se encuentran insertas las escuelas. De esta forma la valoración del profesor de educación intercultural por la comunidad se relaciona con una aceptación de las orientaciones de la educación que integran contenidos educativos de la familia mapuche. Además se destaca la educación intercultural por su adaptación a la lógica de territorialidad desde la perspectiva mapuche. En este sentido se requieren docentes de educación intercultural que acojan las demandas de las comunidades. Al respecto se señala:

“... yo en la actualidad estoy trabajando en Lonquimay y veo que hay una gran demanda de las comunidades sobre la educación intercultural... para que se incorporen los conocimientos del lugar” (P11)

Desde los profesores, que trabajan en escuelas insertas en las comunidades, se destaca la demanda de educación intercultural como un aspecto importante actualmente. La idea de considerar las diferencias del conocimiento cultural que presentan las áreas territoriales, por ejemplo en el caso de las escuelas de comunidades de Lonquimay, es la incorporación de conocimientos educativos locales al currículum escolar. Desde el mismo punto de vista se indica que:

“...hay otras comunas que están exigiendo profesores interculturales. Los dirigentes de las comunidades están demandando profesores interculturales, están exigiendo que se incorpore la educación intercultural en su comuna para que el conocimiento mapuche no se vaya perdiendo” (P7)

En ese mismo sentido se exponen las demandas de dirigentes de distintas comunidades, con relación al desarrollo de una educación intercultural en diferentes comunas y comunidades de la región Macro Centro Sur. De esta manera, las competencias interculturales desarrolladas en el proceso de formación docente, en educación intercultural responden, en gran parte, a la demanda de la comunidad para el fortalecimiento del mapunzugun y el conocimiento cultural mapuche.

### **3. 4. Resistencia del medio para la integración de contenidos mapuches al aula**

La resistencia del medio escolar y comunitario se refiere primero, a las dificultades del propio egresado en el dominio de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales para generar un espacio en la relación de saberes mapuches y no mapuches en sus prácticas educativas. Y segundo, a la oposición de profesores, de padres y de quienes están a cargo de la gestión educativa para integrar el conocimiento educativo mapuche en actividades pedagógicas.

Con respecto a las dificultades que encuentra el profesor egresado de la carrera, en relación a los espacios, se explicita que la formación de sus pares es diferente:

"...porque cuando uno sale de la Universidad los espacios son distintos, tú te vas a encontrar con tus pares que tienen otra formación y experiencia de vida, con otra escuela, con otra visión..." (P10)

Un desarrollo de competencias profesionales del profesor en educación intercultural, que se ajuste a la visión y requerimientos de nuevos escenarios, plantea desafíos en la relación con sus pares de Educación Básica 'tradicional'. Las diferencias socioculturales, políticas y educacionales del contexto de trabajo entre los profesores cuestiona la visión general sustentada en los estereotipos y prejuicios de los profesores frente a los miembros de las comunidades y los conocimientos culturales mapuche.

Otro aspecto encontrado en el medio para la integración de contenidos se expresa en que:

"...muchas veces no hay tiempo, las condiciones y el sector en el que uno trabaja es complejo, porque el conocimiento mapuche está debilitado... sin desmerecer obviamente todo lo que es la formación en el ámbito didáctico de la carrera, donde muchas veces es bastante difícil lograr un dominio de los contenidos" (P2)

En este discurso el profesor expone como desafío de la formación inicial docente, considerar la diversidad del conocimiento cultural mapuche y el dominio de contenidos disciplinarios asociados a los sectores de aprendizaje del currículum escolar.

Ahora, con respecto a la resistencia en el medio comunitario, ésta se relaciona con una escasa colaboración entre profesores y padres en el proceso educativo escolar. Al respecto se indica:

"...porque son las propias familias quienes te prohíben que sus hijos aprendan el mapuzugun o se les enseñen contenidos culturales, porque la comunidad está cruzada por factores de carácter político, de carácter religioso..." (P1)

Esto muestra, de alguna manera, la complejidad que presenta la educación en contexto mapuche. Los contenidos culturales, tanto mapuche como no mapuche, para la formación de persona en el medio escolar debe contar con la colaboración entre escuela, la familia y la comunidad. Del mismo modo se observa, una resistencia de la comunidad educativa con respecto a la educación intercultural asociada a la identidad mapuche estigmatizada. Pero, al mismo tiempo se observa una desvalorización del mapuzugun en la escuela. Al respecto se señala:

"...porque si bien la educación intercultural es un tema demandado por las comunidades, debido a la amarga experiencia de haber sufrido una discriminación en el proceso de escolarización no quieren que sus hijos vivan lo mismo... para ellos la educación intercultural es entendida como medio para mapuchizar a los niños" (P9)

La idea de profundizar en estrategias pedagógicas interculturales que permitan superar la discriminación y dominación, en procesos de escolarización de niños y jóvenes de ascendencia mapuche y no mapuche, es uno de los objetivos de la educación

intercultural. Pero, entre los padres se percibe que reaparece el estigma del prejuicio como eco de lo vivenciado en el medio escolar por sus padres (Quilaqueo, 2005), como resistencia para desarrollar la educación intercultural.

La resistencia en el medio escolar se relaciona también con un escaso dominio del mapunzugun y del conocimiento educativo mapuche por parte de los profesores. Además se alude a una dificultad para construir una didáctica intercultural frente a las complejidades del escenario sociocultural y educativo. Al respecto se indica:

“...sin desmerecer, obviamente, todo lo que es la formación en el ámbito didáctico de la carrera... muchas veces es bastante difícil lograr ese dialogo intercultural entre contenidos del conocimiento mapuche y occidental” (P1)

Se plantea la necesidad de fortalecer la formación inicial docente con estrategias que permitan la relación dialógica entre conocimiento educativo mapuche y no mapuche, en las prácticas pedagógicas interculturales. Con respecto a la oposición de profesores, de padres y de quienes están a cargo de la gestión educativa, para integrar el conocimiento educativo mapuche en actividades pedagógicas se expresa lo siguiente:

“...lo que ocurre es que el Director me exige que no incorpore contenidos mapuches al aula, sino que los contenidos de los planes de estudios que el Ministerio de Educación exige...” (P10)

La oposición se expresa en la acción de quienes están a cargo de la gestión de la escuela y la educación en contexto de comunidades mapuche como una limitante para desarrollar las orientaciones básicas de la educación intercultural. La resistencia del medio para la integración de contenidos mapuches al aula se comprende como carencias de estrategias para sistematizar los conocimientos que existen en la comunidad por la escuela. Además se observa el peso de las creencias de los actores del medio escolar, que parte de estereotipos y prejuicios que impiden considerar los saberes y conocimientos educativos indígenas al aula. Estas creencias y carencias limitan el diálogo entre los profesores y directivos para generar prácticas educativas contextualizadas desde un enfoque educativo intercultural.

### 3.5. Carencias de la formación docente

Las carencias de la formación docente en educación intercultural se atribuyen a algunos vacíos que los profesores egresados de la carrera encuentran en el desarrollo de competencias asociadas a la autonomía profesional, con respecto a elementos de políticas educacionales y curriculares. Pero, además se refieren a los vacíos acumulados desde la Educación Básica. Los profesores revelan que la Educación Básica, en las comunidades mapuches, históricamente se ha desarrollado sobre la base de una política educativa y curricular monocultural, de negación y ocultación de las diferencias culturales. Este hecho ha limitado a las nuevas generaciones mapuches el dominio de conocimientos y saberes culturales propios (Quintriqueo, 2007).

Para la autonomía profesional deseable del profesor se remarca la necesidad del conocimiento de las políticas que abordan la complejidad creciente del escenario sociocultural del país y de las comunidades. Al respecto se considera que:

"...si bien la carrera promueve el acercamiento entre escuela comunidad, creo que todavía hay falencias. No son falencias de profesores, sino que del sistema en que uno está inserto. Por ejemplo, nosotros convivimos con otros profesores que tienen una visión bastante particular de la relación escuela comunidad... y en el ámbito intercultural uno convive y dialoga, pero en el mismo sistema escolar existe una discriminación con el tema de la educación intercultural, en términos de que la gente y profesores no mapuches no la comprenden o se la califica como un tema folklórico" (P5)

Aunque los profesores han recibido una formación apoyada en estrategias y contenidos culturales mapuches y no mapuches, como objeto de colaboración entre escuela y comunidad, la realidad le plantea ciertos desafíos. Por ejemplo, en el sistema escolar se encuentran con profesores (sean éstos mapuches o no mapuches) que carecen de una formación para integrar el conocimiento cultural mapuche o bien, los profesores no poseen un conocimiento profesional sobre los aspectos más relevantes de saberes y conocimientos educativos de los pueblos indígenas. Pero, al mismo tiempo se relaciona con la gestión escolar y pedagógica de las materias disciplinarias, que enseña la escuela, para el mejoramiento de la calidad de la educación cuando fueron estudiantes. Al respecto se indica que:

"...se necesita una profundización en Ciencia y Lenguaje, porque las metodologías están bien tratadas. Pero uno queda con muy poco material, y muy poca formación en lo que son los distintos Sub Sectores. Entonces, eso es lo que puedo identificar como una de las falencias..." (P8)

Se exponen las limitaciones con relación al dominio de contenidos en el marco de los 'sectores y subsectores de aprendizaje del currículum escolar', como un aspecto deseable de mejorar en la formación inicial docente. Este problema se asocia con sus propias experiencias de formación escolar, cuando descubren que el "vacío" que traen de la escuela rural limita las posibilidades en la adquisición de competencias profesionales. Es decir, el bajo dominio de contenidos disciplinarios fundamentales que deberían adquirir los alumnos en la formación primaria es deficiente. Al respecto se indica:

"...creo que es un elemento importante para los profesores de origen mapuche, los vacíos que se traen desde la Educación Básica. Allí, todo era prohibitivo para asumir la cultura. El compromiso cultural sólo se cultivaba a nivel de la familia, pero en espacios limitados, en el lof [comunidad], y por tanto, el estado emocional y el estado psicológico nuestro no nos permite movernos en otro escenario" (P1)

De esta manera, las carencias de la formación docente intercultural se explican en el tipo formación escolar recibida para enfrentar la realidad que presenta las complejidades de los nuevos escenarios de la globalización y la histórica relación entre escuela

y comunidades indígenas. Situación que persiste en la validación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje desde un enfoque pedagógico intercultural, para contextualizar la educación al medio indígena.

#### 4. Conclusiones

En las relaciones conceptuales develadas con el fin de comprender la categoría central formación docente en educación intercultural para contexto mapuche, de acuerdo a lo expuesto por los profesores entrevistados, los logros son las competencias interculturales adquiridas en la formación. Estas competencias se refieren principalmente a capacidades de relacionarse con los alumnos y al hecho y la forma de poder trabajar en una relación más horizontal entre profesor y alumnos. Este argumento se complementa con la afirmación del fortalecimiento de la identidad, puesto que se señala que la carrera les 'fortaleció la identidad mapuche'. La idea planteada es de reencuentro con las identificaciones mapuches: primero, a los contenidos sobre la procedencia materna territorial vinculada a procesos de migraciones por motivos de la guerra en busca de refugio, para desembocar en comunidades creadas por el Estado denominándoseles reducciones; y segundo, a la idea de una ascendencia paterna que los vincula culturalmente y socialmente con otras familias y comunidades. Así, desde el punto de vista cultural se refiere al conocimiento educativo y desde el punto de vista social se asocia con las relaciones entre parientes, pero supeditada a la memoria social, colectiva e individual.

Otro aspecto develado como logro de la formación recibida es la valoración positiva que los miembros de las comunidades, con mayores conocimientos culturales, hacen al señalar que las personas mayores valoran mucho cuando un profesor habla en mapuzugun con un nivel de construcción del conocimiento mapuche. Es decir se reconoce la formación intercultural del profesor, para desarrollar una relación en función de contenidos culturales y sociales con profesores formados en un enfoque relacional con el otro. En el discurso de los profesores subyace la perspectiva relacional con las personas de las comunidades donde trabajan. Esta perspectiva relacional que manejan los profesores en la acción educativa, en tanto sujeto principal, no hace correr el riesgo de ser utilizada con fines de subordinar nuevamente el saber mapuche al poder que representa la escuela. Puesto que, la idea de subordinación está presente entre los mapuches, producto de la escolarización monocultural perdieron parte de sus conocimientos socioculturales. Al mismo tiempo, la valoración del profesor de educación intercultural por los miembros de las comunidades se refiere a la aceptación de las orientaciones de la educación que integra contenidos educativos de las comunidades.

Entre los padres y las personas que poseen un estatus social mapuche reconocido en sus comunidades ven con interés el uso de la lógica de estudio de la territorialidad y conocimiento educativo mapuche por parte de los profesores. Se observa la necesidad de docentes que acojan los requerimientos de las comunidades, cuando se subraya que existe una gran demanda para que se incorporen los conocimientos del lugar. Pero, al mismo tiempo se observa la necesidad de apoyar la formación de los niños de las comunidades donde el conocimiento sociocultural mapuche se está olvidando. La valoración se refiere a una dimensión cultural que contextualiza todo aprendizaje al

medio indígena. Lo que se complementa con la idea que la confrontación de saberes y conocimientos de personas pertenecientes a ámbitos culturales diferentes favorece la construcción de un saber mediante un diálogo.

Ahora, con respecto a los desafíos de la formación en educación intercultural en la codificación desarrollada se presenta por medio de los conceptos de demandas de competencias a la carrera, resistencia al medio y carencias de la formación profesional. Las demandas de competencias se refieren a nuevos conocimientos necesarios para comprender de mejor manera los problemas de equidad y calidad de la educación. La idea a la que se refieren los profesores tiene relación con el enfoque sociocrítico de educación. Para ello, surge la necesidad de considerar saberes locales en una escuela abierta a los cambios que ofrecen los nuevos escenarios socioculturales de las comunidades y de la educación en un mundo globalizado. En el discurso de los profesores se enfatiza el hecho de trabajar más los aspectos identitarios de sus alumnos mediante el uso del mapunzugun, para contextualizar y generar estrategias de enseñanza aprendizaje pertinentes.

Con respecto a la resistencia del medio, para la integración de contenidos socioculturales mapuches al aula, se percibe entre los profesores una doble dificultad. La primera está asociada a la historia de la escolarización monocultural y a la integración de los mapuches a la sociedad chilena. La segunda se refiere a la escolarización monocultural recibida por los profesores de origen mapuche y no mapuche, desde el punto de vista de conceptual, procedimental y actitudinal que dificulta el dominio de contenidos. Los efectos de los estereotipos y la discriminación percibida por los mapuches llevan a que mucho de los padres jóvenes, por la amarga experiencia de haber sufrido la discriminación en el proceso de escolarización, sean reticentes a la educación intercultural.

Por último, el concepto de carencia de la formación docente entregada a los profesores se refiere a lo señalado como monoculturalidad de la educación, pero asociado a los aspectos de negación y ocultación de la cultura propia. Estas dos dimensiones sociales se refieren a procesos individuales soportados por los niños y jóvenes mapuches como medio de integración a la educación chilena. Para esto, 'voluntariamente' han ocultado y en muchos casos negando su condición de mapuche para poder desenvolverse adecuadamente en la sociedad chilena.

De acuerdo a los logros y carencias de la carrera se revela como hallazgo que la escolarización en las distintas comunidades mapuches ha llevado a la negación y ocultación de conocimientos sociales y culturales propios. La negación condiciona al sujeto para construir una auto-representación de inferioridad en el medio escolar y en situaciones de relaciones sociales con el no mapuche. En cambio, el ocultamiento de 'lo mapuche' en el medio escolar y en las relaciones sociales induce a los niños y jóvenes, en forma consciente o inconsciente a generar una segmentación entre el conocimiento de la escuela y el conocimiento de la comunidad. De esta forma, los alumnos de ascendencia mapuche están predispuestos para dudar, olvidar, desvalorizar y ocultar sus saberes y conocimientos propios. En cambio, el conocimiento escolar se presenta como lo único válido y formal para desarrollar competencias individuales y sociales. En los hechos que se observan, en el discurso de los profesores, son aspectos que limitan la formación de competencias profesionales, el desarrollo profesional y humano. Final-

mente se constata que el mapunzugun en tanto lenguaje de comunicación asociado al conocimiento cultural propio constituye una base para desarrollar una educación intercultural. Además constituye un conocimiento transversal para trabajar la integración del saber mapuche por docentes que se desempeñan en escuelas situadas en comunidades y nuevos contextos de vida mapuche.

## 6. Referencias bibliográficas

- Abdallah-Pretceille, Martine (1992): *Vers une pédagogie interculturelle*. Paris: Anthropos.
- Aguilar, Alejandra et al. (2006): "Discriminación percibida por mapuches del medio escolar de la ciudad de Temuco". Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación. Temuco: Universidad Católica de Temuco.
- Altarejos, Francisco y Antonio Moya (2003): "Del relativismo cultural al etnocentrismo (y vuelta)". USA: Educational Resources Information Center (ERIC). [www.eric.ed.gov](http://www.eric.ed.gov).
- Allport, Gordon (1954): *The nature of prejudice*. Reading, Massachussets: Addison-Wesley.
- Bengoa, José (1987): *Historia del Pueblo Mapuche*. Santiago de Chile: Ediciones Sur, Colección Estudios Históricos.
- Beyer, Liston (2001): *El currículo en conflicto*. Madrid: Ediciones AKAL S.A.
- Cantoni, Wilson (1978): "Relaciones del mapuche con la sociedad nacional chilena". En: *Raza y Clase en la Sociedad Postcolonial*, pp.227-334. Madrid: UNESCO
- Carmona, Alicia (2002): "Influencia de los contenidos educativos de la asignatura de Historia, como reproductores de prejuicio hacia los mapuches en el discurso de padres y apoderados no mapuches de la ciudad de Temuco". Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación. Temuco: Facultad de Educación, Universidad Católica de Temuco.
- Cavieres, Ivonne et al. (2005): "Valores educativos mapuches para la formación de persona, en el contexto familia-escuela-comunidad, desde la concepción que subyace en el discurso de los kimche y docentes de origen mapuche". Tesis de Licenciatura en Educación, Escuela de Pedagogía Básica. Temuco: Universidad Católica de Temuco.
- CONADI, Corporación de Desarrollo Indígena (1993): Ley Indígena N° 19.253.
- Egaña, María (2000): *La educación primaria popular en el siglo XIX en Chile: Una práctica de política estatal*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Fairclough, Norman (1995): *Critical Discourse Analysis: the Critical Study of Language*. London: Longman.
- Flick, Uwe (2004): *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Foerster, Rolf (1988): *Organizaciones, líderes y contiendas mapuches (1900-1970)*. Santiago de Chile: Ediciones Mundo.
- Godenzzi, Juan (1996): *Construyendo la convivencia y el entendimiento: educación intercultural en América Latina*. Cuzco: Centro de estudios Regionales Andinos Bartolomé de Las Casas.

- Gollucio, Lucía (2002): *La etnografía del aula. Textos fundacionales*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Halbwachs, Maurice (1970): *Morphologie sociale*. Paris: Armand Colin.
- Instituto Indigenista Interamericano (1996): "Convenio N° 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, 1989. Organización Internacional del Trabajo OIT". En: *América Indígena*, volumen LVIII, N° 3-4. México.
- Labarca, Amanda (1939): *Historia de la Enseñanza en Chile*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- McAndrew, Marie (1999): "L'éducation et la diversité socioculturelle: un champ de recherche et d'intervention en redéfinition?". En: M. A. Hily y M. L. Lefebvre (dir.), *Identité collective et alterité. Diversité des espaces/spécificité des pratiques*, pp.285-304. Paris: L'Harmattan.
- Merino, María y Daniel Quilaqueo (2003): "Ethnic prejudice against Mapuche in the discourse of members of Chilean society as a reflection of the racialist ideology of the Spanish conqueror". *American Indian Culture and Research Journal*, vol. 27, N° 4, pp.105-116. USA: UCLA, American Indian Studies Center.
- Ministerio de Educación (2005): *Orientaciones para la contextualización de Planes y Programas para la Educación Intercultural Bilingüe*. Santiago de Chile.
- Ministerio de Planificación de Chile MIDEPLAN (2004): *Verdad Histórica en la relación mapuche y no mapuche*. Santiago de Chile.
- Ouellet, Fernand (1991): *L'éducation interculturelle. Essai sur le contenu de la formation des maîtres*. Paris: Editions L'Harmattan.
- Pagé, Michel (1995): "Apprendre en coopération en milieu hétérogène". En: Fernand Ouellet, *Les institutions face aux défis du pluralisme ethnoculturel*. Québec : Institut Québécois de Recherche sur la Culture.
- Pailalef, Julio (2003): *Los mapuches y el proceso que los convirtió en indios. Psicología de la discriminación*. Santiago de Chile: Universidad Tecnológica Metropolitana.
- Pires, Alvaro (1997): "Échantillonnage et recherche qualitative: essais théorique et méthodologiques". En: Poupart et al., *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques*, pp 256-297. Montreal-Canada: Gaëtan morin éditeur.
- Quilaqueo, Daniel (2005): "Educación Intercultural desde la Teoría del Control Cultural en Contexto de Diversidad Sociocultural Mapuche". *Cuadernos Interculturales*, Año 3, N° 4, Enero-Junio 2005 pp. 37-50. Viña del Mar-Chile: Centro de Estudios Interculturales y del Patrimonio (CEIP), Universidad de Valparaíso.
- Quilaqueo, Daniel (2007): "Saberes y conocimientos indígenas en la formación de profesores de educación intercultural". *Educar*, N° 29, pp.223-239. Brasil: Curitiba.
- Quilaqueo, Daniel; María Merino y José Saiz (2007): "Representación social mapuche e imaginario social no mapuche de la discriminación percibida". *Revista Atenea*, N° 496, pp.81-103. Concepción-Chile: Universidad de Concepción.
- Quilaqueo, Daniel y María Merino (2003): "Estereotipos y prejuicio étnico hacia los mapuches en textos complementarios a la asignatura de Historia". *Revista Campo Abierto*, N° 23, pp.119-135. España: Universidad de Extremadura.
- Quilaqueo, Daniel; Segundo Quintriqueo y Prosperino Cárdenas (2005): *Educación, currículum e interculturalidad. Elementos sobre formación de profesores en contexto mapuche*. Santiago de Chile: Facultad de Educación, Universidad Católica de Temuco y Frasis editores.

- Quintriqueo, Segundo (2007): "Implicancias de un modelo curricular monocultural en la construcción de la identidad sociocultural de alumnos/as mapuches de la IX Región de la Araucanía". Tesis para optar al grado de Doctor en Educación. España: Universidad de Extremadura.
- Rojas, Mónica y Segundo Sepúlveda (2002): "Prejuicio étnico respecto de profesores mapuches de la ciudad de Temuco". Tesis de Licenciatura en Educación, Facultad de Educación. Temuco: Universidad Católica de Temuco.
- Rockwell, Elsie (1995): *La escuela cotidiana*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ruiz, José (1996): *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao-España: Ediciones Universidad de Deusto.
- Sabourin, Paul (1997): Perspective sur la mémoire sociale de Maurice Halbwachs. *Sociologie et sociétés*, vol. XXIX, N° 2, pp.139-161. Montréal: Les Presses de l'Université de Montréal.
- Schnapper, Dominique (1998): *La relation à l'autre. Au cœur de la pensée sociologique*. Paris: Edition Gallimard.
- Stuchlik, Milan (1974): *Rasgos de la sociedad mapuche contemporánea*. Santiago de Chile: Editorial Nueva Universidad.
- Todorov, Tzvetan (1982): *La conquête de l'Amérique. La question de l'autre*. Paris: Editions du Seuil.
- UNESCO (2005): *La discriminación y el pluralismo cultural en la Escuela. Casos de Brasil, Chile, Colombia, México y Perú. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO.
- Valles, Miguel (1997): *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.
- Van Dijk, Teun (1984): *Prejudice in Discourse. An Analysis of Ethnic Prejudice in Cognition and Conversation*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Van Dijk, Teun (1997): *Racismo y análisis crítico de los medios*. Londres: John Wiley & Sons Ltd.
- Wodak, Ruth (2003): "De qué trata el análisis crítico del discurso (ACD). Resumen de su historia, sus conceptos fundamentales y sus desarrollos". En: Ruth Wodak y Michael Meyer (comp.), *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Editorial Gedisa.