



Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

ISSN: 1692-715X

ISSN: 2027-7679

Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud Cinde  
- Universidad de Manizales

Sanhueza-Rodríguez, Alexis; Jara, Miguel Ángel  
Representaciones de estudiantes sobre el conflicto mapuche en Chile y Argentina\*  
Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud,  
vol. 21, núm. 3, 2023, Septiembre-Diciembre, pp. 287-308  
Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud Cinde - Universidad de Manizales

DOI: <https://doi.org/10.11600/ricsnj.21.3.5635>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77377100012>

- ▶ [Cómo citar el artículo](#)
- ▶ [Número completo](#)
- ▶ [Más información del artículo](#)
- ▶ [Página de la revista en redalyc.org](#)



Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

# Representaciones de estudiantes sobre el conflicto mapuche en Chile y Argentina

Alexis Sanhueza-Rodríguez, Ph. D.<sup>a</sup>

Universidad Católica de Temuco, Chile

Miguel Ángel Jara, Ph. D.<sup>b</sup>

Universidad Nacional del Comahue, Argentina

✉ alexis.sanhueza.03@gmail.com

## Resumen (analítico)

Las investigaciones de las representaciones sociales de estudiantes acerca de los problemas contemporáneos representan un espacio fundamental de exploración. Este estudio busca analizar las representaciones de estudiantes de educación primaria chilenos y argentinos sobre el conflicto entre los Estados de Chile, Argentina y el pueblo mapuche. La investigación es cualitativa, con un enfoque de teoría fundamentada y los datos recolectados a través de grupos focales en escuelas chilenas y argentinas. El análisis realizado se basa en los procedimientos del paradigma de la codificación, con el motivo de indagar de manera procesual y estructural las representaciones sociales. Los resultados revelan el rol que otorgan los estudiantes a la enseñanza de la historia. Las conclusiones sostienen que la enseñanza de la historia no contribuye a la comprensión de este problema.

## Palabras clave

Enseñanza de las ciencias sociales; estudiante de primaria; población indígena; representación mental.

## Tesauro

Tesauro de Ciencias Sociales de la Unesco.

## Para citar este artículo

Sanhueza-Rodríguez, A., & Jara, M. A. (2023). Representaciones de estudiantes sobre el conflicto mapuche en Chile y Argentina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(3), 1-22.

<https://doi.org/10.11600/rllcsnj.21.3.5635>

## Historial

**Recibido:** 18.07.2022

**Aceptado:** 20.02.2023

**Publicado:** 31.08.2023

## Información artículo

El artículo se desprende de la investigación «La invisibilidad social del pueblo mapuche en la enseñanza de la historia en Chile y Argentina», presentada por el primer autor para optar al título de Doctor en Educación en la Universitat Autònoma de Barcelona, 2021. Esta investigación fue financiada por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo de Chile por medio de las Becas-Chile. La investigación se inició en enero del 2019 y finalizó en el 30 septiembre del año 2021. **Área:** ciencias de la educación.

**Subárea:** educación general.

# Representations of students regarding the Mapuche conflict in Chile and Argentina

## Abstract (analytical)

Research on social representations constructed by students in relation to contemporary problems represents a fundamental space for investigative exploration. This study sought to analyze the representations of Chilean and Argentine primary school students regarding the "conflict" between the Chile, Argentina and the Mapuche people. The research was qualitative and used a grounded theory approach. The data was collected through holding focus groups in Chilean and Argentine schools. The analysis involved the use of coding paradigm procedures in order to investigate social representations in a procedural and structural way. The results reveal the role that students give to the teaching of History. The conclusions identify that the teaching of History does not contribute to the understanding of this problem.

## Keywords

Social science education; primary school students; indigenous peoples; visualization.

# Representações estudantis sobre o conflito mapuche no Chile e na Argentina

## Resumo (analítico)


Este estudo examina o conhecimento sobre as propriedades formais e a função referencial de desenho, escrita e numerais que mães, filhos e filhas (2 anos e meio e 4 anos) apresentados em tarefa de produção conjunta. O método comparativo constante foi utilizado para a construção do sistema de codificação; se analisou mediante provas não paramétricas. As duplas do grupo de 2 anos e meio conversaram sobre a função referencial dos três sistemas, especialmente do desenho. No grupo de 4 anos aumentaram o interesse pela escrita, a consideração das propriedades formais da escrita e dos numerais e as produções independentes de desenho e escrita. O estudo mostrou a produção gráfica conjunta como uma interação educacional na família que estimula a apropriação precoce de sistemas de representação externa.

## Palavras-chave

Ensino de ciências sociais; alunos da escola primária; pessoas indígenas; representação mental.

## Información autores

(a) Doctor en Educación, Universitat Autònoma de Barcelona.  0000-0003-1339-5518. H5: 1. Correo electrónico: [alexis.sanhueza.03@gmail.com](mailto:alexis.sanhueza.03@gmail.com)

(b) Doctor en Didáctica de las Ciencias Sociales, Universitat Autònoma de Barcelona.  0000-0002-0959-9000. H5: 1. Correo electrónico: [mianjara@gmail.com](mailto:mianjara@gmail.com)

## Introducción

La investigación sobre las representaciones sociales (en adelante, RS) de estudiantes de distintos niveles educativos sobre los problemas contemporáneos representa un campo fértil de investigación a nivel internacional; ello para repensar las finalidades de la enseñanza de la historia (Barton, 2010; Montanares *et al.*, 2022). Precisamente, los debates en España, Inglaterra, Estados Unidos y América del Sur han mostrado preocupación sobre cuál es el rol de la historia escolar frente a los problemas que afectan a las sociedades. En esta línea, algunas investigaciones (centradas mayoritariamente en la formación inicial docente, profesores en ejercicio y estudiantes secundarios) sostienen que los y las estudiantes consideran que la enseñanza de la historia es fundamental para entender el pasado de la nación y la experiencia humana; pero, además, debe contribuir a entender los problemas del mundo por medio de habilidades intelectuales y sociales (Chapman *et al.*, 2018; Santisteban, 2019)

La enseñanza de la historia en contextos de conflicto se ha desarrollado como campo de investigación en países donde se han producido hechos controversiales en los que se cruzan memoria, valores, identidades, visiones, sentimientos y hechos políticos que persisten a pesar del tiempo (Barton & McCully, 2010; McCully & Reilly, 2017). En esta línea, los resultados de la investigación documental de Montanares *et al.* (2022) plantean:

El rol de la enseñanza de la historia en la construcción de la paz en espacios de *conflicto*, demuestran que es un tópico que genera mucho interés en la comunidad científica, que coincide en que la historia escolar puede considerarse un instrumento para la mejora de la convivencia escolar y social, en territorios fracturados por situaciones de conflicto. (p. 126)

En este escenario, las relaciones entre las sociedades chilena, mapuche y argentina se han señalado como espacios de *conflicto* producto de la ocupación militar y de los efectos del colonialismo sobre sus miembros y sus territorios (Cabrera, 2021). En palabras de Balbontin-Gallo (2020): «El conflicto que enfrenta el pueblo mapuche en las regiones de La Araucanía y Los Ríos, da cuenta de una deficiencia de las políticas públicas del Estado

en su relación con este pueblo indígena» (p. 1). De esta forma, en el llamado conflicto se entrecruzan intereses territoriales, políticos, económicos y sociales que se reflejan en la enseñanza de la historia (Montanares *et al.*, 2022; Sanhueza *et al.*, 2022).

En los últimos veinte años las investigaciones en el campo de la didáctica de la historia (ocupadas de la enseñanza de la historia del pueblo mapuche en Chile y en Argentina) han explorado la forma en la que se representa al pueblo originario en los textos escolares y en el currículo del área; sin embargo, no han desarrollado un trabajo de campo amplio en ambos contextos, tomando como referencia las ideas de los y las estudiantes para conocer el rol de la enseñanza de la historia y hacer propuestas para su tratamiento.

Un breve análisis de los resultados de los estudios más relevantes en el área indican que el pueblo mapuche es incorporado en los planes y programas de ciencias sociales, pero desde una posición inferior y anexa, con el objetivo de narrar las historias nacionales de Chile y de Argentina (Artieda, 2005; Kropff, 2011; Pagès *et al.*, 2017; Sanhueza *et al.*, 2020). Por otro lado, las investigaciones de Bail *et al.* (2010), Montanares *et al.* (2022) y Villalón y Pagès (2015) mencionan que existe una caracterización del pueblo originario asociada a imágenes, textos o actividades con una marcada carga negativa que los relaciona con conceptos de retraso cultural, salvajes, terroristas, guerreros y rebeldes. Finalmente, otras investigaciones en ambos países han determinado que la presencia del pueblo mapuche en el currículum del área se encuentra anclada en el pasado colonial, invisibilizando su presente y las relaciones de dominación que todavía persisten (Godoy *et al.*, 2006; Nagy, 2017; Sanhueza *et al.*, 2019; Sanhueza *et al.*, 2022).

Las investigaciones que han puesto el foco en las representaciones del alumnado sobre el pueblo mapuche se centran en la enseñanza secundaria y los resultados han sido divergentes (Sanhueza, 2021). Por ejemplo, Montanares-Vargas (2017) menciona que la enseñanza de la historia no permite al alumnado acceder a un conocimiento que lo oriente sobre el problema entre el pueblo mapuche y el Estado de Chile. Por otro lado, Bruzzone *et al.* (2014) plantean que la enseñanza de la historia es la fuente principal para aproximarse al conocimiento sobre el pueblo mapuche y sus dificultades actuales. Otros estudios sobre trayectorias escolares y discriminación percibida plantean que la enseñanza de la historia, más que orientar a los y las estudiantes en el mundo actual, refuerza episodios de discriminación y estereotipos sobre el pueblo originario (Pino & Merino, 2010; Turra, 2017; Turra *et al.*, 2017).

En este estudio, las RS son profundamente sociales, culturales y relevantes para la vida social de los grupos, pero no son homogéneas al interior de las sociedades (Abric,

2001). De acuerdo con García-Morís y Oller (2022) y Pagès y Oller (2007), las RS son un conjunto de informaciones, opiniones y valores que construyen un presaber que ayuda a generar explicaciones con algún grado de complejidad. Gómez (2021) y Pagès (1997) explican que las representaciones, los preconceptos o los estereotipos se desarrollan a partir del conocimiento anteriormente adquirido; pero, además, de la experiencia que desarrollan las y los estudiantes en el contexto sociocultural en el que viven. Por lo tanto, en la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales, las RS actúan predisponiendo a los estudiantes y operan como un filtro ante nuevos conocimientos, impidiendo o facilitando el aprendizaje. De esta forma, analizar las RS de las y los estudiantes de la escuela primaria de Chile y de Argentina contribuye al conocimiento del papel que juega la enseñanza de la historia en la comprensión de un problema socialmente vivo. En esta línea, las investigaciones con características reflexivas y críticas son fundamentales para la didáctica, ya que las RS son espacios de encuentro entre ideas y sentires que, en definitiva, son un punto de partida para mejorar la formación inicial y la práctica educativa (Mireles-Vargas, 2015).

Los estudios hasta ahora realizados en el campo de las RS de los y las estudiantes no se han preocupado por explorar tanto sus aspectos procesuales como estructurales (Banchs, 2000). De esta forma, el problema de investigación hace referencia al significado y al sentido que le otorgan los y las estudiantes de educación primaria o básica a la enseñanza de la historia para comprender un problema socialmente relevante en su contexto cotidiano. Por lo tanto, las preguntas que orientan esta investigación son: ¿cuáles son las representaciones de los niños y niñas de educación primaria en Chile y en Argentina sobre el rol de la enseñanza de la historia para comprender el llamado «conflicto» entre las sociedades chilenas, mapuches y argentinas? ¿Qué aportes realizan los y las estudiantes de educación primaria para tratar la historia mapuche en el aula? Los objetivos del estudio son: primero, analizar las RS de los y las niñas de educación primaria en Chile y en Argentina sobre el rol de la enseñanza de la historia en la comprensión sobre el llamado conflicto entre las sociedades chilena, mapuche y argentina; y, segundo, develar algunas ideas y aportes de las y los estudiantes para tratar este problema contemporáneo en el aula.

Para este estudio se accedió a las RS de las y los estudiantes (en Chile y en Argentina) por medio de entrevistas grupales —en el marco de un proceso de investigación mayor— a través de la teoría fundamentada (Sanhueza, 2021). Este método, junto a sus procedimientos y mecanismos de análisis, permitió centrarse en el contenido, pero además, organizar y construir un núcleo central e imágenes periféricas sobre el problema de estudio

(Moliner, 2007; Rodríguez, 2007). Los procedimientos de la teoría fundamentada favorecen la reconstrucción a nivel descriptivo y relacional de las RS con la finalidad de comprender las RS de las y los estudiantes (Araya, 2002).

## Método

### Diseño de investigación

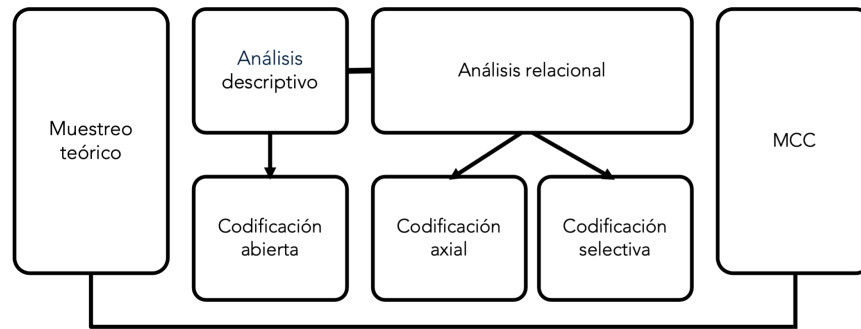
El paradigma de la investigación fue el sociocrítico, pues contribuye a conocer los procesos sociales y fenómenos relacionados con la desigualdad y discriminación en todas sus manifestaciones (Hadley, 2019). Esta estructura determinó la forma en que se observó —política, económica y socialmente— el rol de la enseñanza de la historia en ambos países. Además, influyó en la actuación e intervención ética de los investigadores en el campo educativo, con la finalidad de acceder a un mayor conocimiento de la realidad social para contribuir en su mejoramiento (Guba & Lincoln, 2018). El método de investigación es cualitativo porque contribuye a descubrir pluralidades de mundos de vida, así como favorece la profundización de la problemática en el contexto en el que interactúan las y los estudiantes (Flick, 2007; Maxwell, 2019).

El enfoque de la investigación se desarrolló a través de la teoría fundamentada en una perspectiva sistemática y reflexiva (Charmaz, 2013; Strauss & Corbin, 2002). La teoría fundamentada es un enfoque metodológico ecléctico que contiene un conjunto de pautas flexibles y analíticas a modo de derrotero. Esto último para desarrollar un flujo teórico para analizar las RS de las y los estudiantes en ambos contextos. Para esto es fundamental la convergencia entre el muestreo teórico, el método comparativo constante y la codificación teórica —abierta, axial y selectiva— (Stern, 2007).

### Plan de análisis: la teoría fundamentada y las representaciones sociales

La teoría fundamentada es un camino que permite entender tanto el contenido de las RS (análisis descriptivo) como establecer una estructura interna para vincular imágenes centrales y periféricas —análisis relacional/estructural— (Araya, 2002; Restrepo-Ochoa, 2013). El esquema de análisis fue definido como el paradigma de la codificación. Dicho esquema se utiliza en la investigación en dos niveles que se encuentran vinculados por el método comparativo constante en tensión con el muestreo teórico (figura 1).

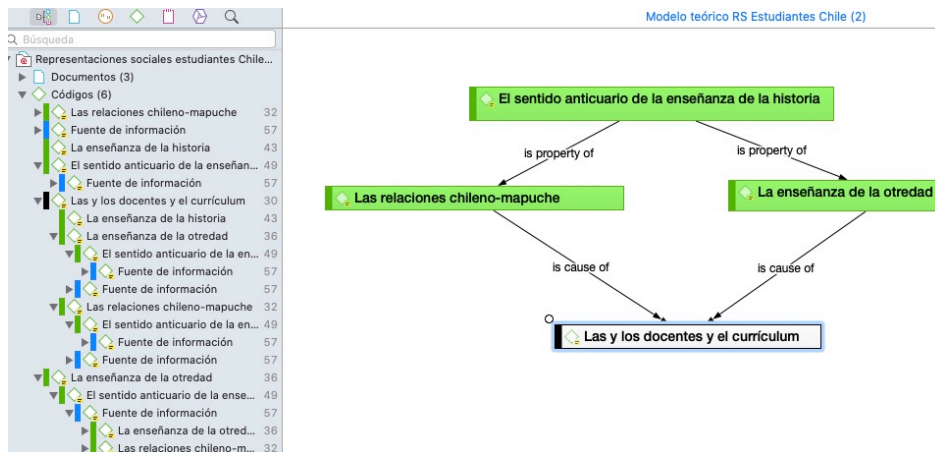
**Figura 1**  
*Esquema de análisis*



**Nota.** La figura busca establecer la relación de tensión entre el muestreo teórico y el método comparativo constante y la forma en que se relacionan con los demás componentes en el esquema de análisis.

El método comparativo constante se implementa en la investigación como un procedimiento analítico de comparación y desarrollo teórico para el análisis de las RS. Ambas etapas de análisis son procesos simultáneos e iterativos que operan sobre los datos, apoyados por el *software* ATLAS.ti (Gibbs, 2012). En la primera capa de análisis descriptivo, la codificación abierta opera como un proceso inicial de identificación de conceptos, propiedades y dimensiones en los datos. La segunda etapa de análisis relacional comienza con la codificación axial, cuyo propósito es el desarrollo y relación sistemática de categorías y subcategorías por medio de relaciones asociativas, contradictorias o causales; actividad asociativa que presta real utilidad a las redes conceptuales y los memos del *software* de análisis de datos ATLAS.ti (figura 2).

**Figura 2**  
*Ejemplificación de análisis*



**Nota.** Ejemplo del análisis en ATLAS.ti y el uso de redes conceptuales.

La codificación selectiva fue una etapa de integración y redefinición de las categorías centrales y de las subcategorías para construir conocimiento, pero, además, el desarrollo de modelos teóricos con una alta capacidad de análisis para el análisis de las RS de los y las estudiantes.

## Proceso de investigación: muestreo, técnicas y participantes

El proceso de recopilación de datos se realizó guiándose por el muestreo teórico.<sup>1</sup> Este último es un método de recolección y análisis que se encuentra unido con el método comparativo constante —con el propósito de desarrollar teoría— y que permite acudir a personas, acontecimientos e incidentes con el objetivo de nutrir la comparación de conceptos y de sus propiedades para dar profundidad y variación a los hallazgos (Scheier, 2018). Estos procedimientos permitieron desarrollar una serie de grupos de discusión con estudiantes chilenos y argentinos sobre el problema de estudio. La construcción de dichos grupos se realizó de acuerdo con las directrices de Barbour (2013) y Fontana y Frey (2015), quienes determinan que el rol del entrevistador es directivo, las preguntas se encuentran tematizadas y el objetivo es esencialmente exploratorio. Los temas indagados fueron: 1) las RS sobre el pueblo mapuche; 2) el rol de la enseñanza de la historia; 3) lo que piensan que hacen los y las profesoras; y 4) qué y cómo les gustaría aprender sobre el pueblo mapuche.

Los diversos grupos de discusión fueron realizados como parte de un trabajo de campo en Chile y Argentina desde enero hasta septiembre de 2019 (tabla 1). En cada instancia los y las estudiantes que participaron lo hicieron de manera voluntaria; sin embargo, fueron incluidos por los y las profesoras.<sup>2</sup> En Chile se ejecutaron en la región del Biobío y la región de los Lagos, mientras que en Argentina en la Provincia de Neuquén. Los grupos de discusión desarrollados fueron seis: tres en Chile y tres en Argentina. En cada una de las instancias de discusión se consideraron los siguientes criterios de selección de estudiantes en ambos contextos: 1) cada grupo se debía componer de cuatro es-

<sup>1</sup> El proceso de recopilación de datos en el proyecto de investigación se realizó en tres fases que propenden hacia una profundización y saturación de los conceptos. La recopilación de datos general se realizó con profesores y profesoras, autoridades del pueblo mapuche y estudiantes de los y las profesoras entrevistadas y observadas en Chile y en Argentina. En este artículo se da cuenta de la última fase de recogida de datos en escuelas básicas en Chile y en Argentina.

<sup>2</sup> La gestión ética de la investigación se realizó por medio de consentimientos y asentimientos informados que fueron utilizados por los investigadores a través de los establecimientos y profesores de aula en ambos países.

tudiantes voluntarios que quisieran participar de una conversación sobre el pueblo mapuche; 2) los y las estudiantes debían tener entre 11 y 13 años y cursar el último año escolar de educación primaria; y 3) que los grupos fueran compuestos por al menos dos estudiantes con ascendencia mapuche y no mapuche. El sentido de realizar grupos de discusión con estudiantes en escuelas en *Ngulumapu*<sup>3</sup> (actual Chile) y en *Puelmapu*<sup>3</sup> (actual Argentina), fue favorecer la construcción de un marco explicativo en el contexto en el que se viven continuamente situaciones conflictivas por medio de información vital sobre el discurso social, ideas y preconcepciones que manejan las y los estudiantes (Barbour, 2013).

**Tabla 1**  
*Grupos focales realizados en el trabajo de campo*

Grupos	Temas	Trabajo de campo (fechas)	
		Chile	Argentina
Grupo A	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las representaciones sociales sobre el pueblo mapuche.</li> <li>El rol de la enseñanza de la historia para comprender problemas sociales.</li> </ul>	11 de abril del 2019	14 de agosto del 2019
Grupo B	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lo que piensan que hacen los y las docentes.</li> <li>Qué y cómo les gustaría aprender historia del pueblo mapuche.</li> </ul>	10 de abril del 2019	14 de agosto del 2019
Grupo C	<ul style="list-style-type: none"> <li>Qué y cómo les gustaría aprender historia del pueblo mapuche.</li> </ul>	01 de abril del 2019	22 de julio del 2019

**Nota.** La tabla representa los temas que se trataron con los y las alumnas de educación primaria o básica en Chile y en Argentina

Para el análisis se codificaron las entrevistas de la siguiente forma: las y los estudiantes del grupo A serán parte del grupo FCHA, en el caso chileno, y ARGGA, en el argentino. Para identificar a cada estudiante en particular, a los códigos FCHA y ARGGA se añadieron las tres primeras letras de su nombre. Por ejemplo, para seguir las ideas de Alonso en Argentina, del grupo B, su código asignado sería ARGBALO (tabla 2).

<sup>3</sup> El denominado país mapuche o *Wallmapu* hace referencia a la territorialidad que controlaba dicho pueblo y que los Estados de Chile y de Argentina invadieron a partir de campañas militares. En la actualidad, el *Ngulumapu* se corresponde con las regiones del Biobío, la Araucanía y la región de los Lagos en Chile. En Argentina, el *Puelmapu* en la actualidad corresponde a las Provincias de Neuquén y Río Negro.

Tabla 2

Codificación de las entrevistas realizadas en Chile y en Argentina

Grupos	País			
	Chile		Argentina	
	Estudiante	Código	Estudiante	Código
A	Isidora*	FCH AISI	Alexandro	ARGA ALE
	Maite	FCH AMAI	Juan Pablo*	ARGAJPL
	Luciano*	FCH ALUC	Flor*	ARGAFLO
	Alfonso	FCH AALF	Carolina	ARGACAR
B	Eliecer*	FCH BELIE	Raúl*	ARGBRAU
	Francisco	FCH BFRA	Alonso	ARGBALO
	Victoria*	FCH BVIC	Rocío*	ARGBROC
	Ignacia	FCH BIGN	Helena	ARGBHEL
C	Pilar	FCH CPIL	Sandra	ARGCSAN
	Marta*	FCH CMAR	Sofía*	ARGCSOF
	Emilia	FCH CEMI	Paula*	ARGCPAU
	Paulina*	FCH CPAU	Alan	ARGCALA

*Nota.* En la columna en la cual se identifican los seudónimos de las y los estudiantes en Chile y en Argentina, se agregaron asteriscos (\*) en algunos nombres para explicitar a las y los alumnos que se identificaron con el pueblo mapuche en ambos países.

## Resultados

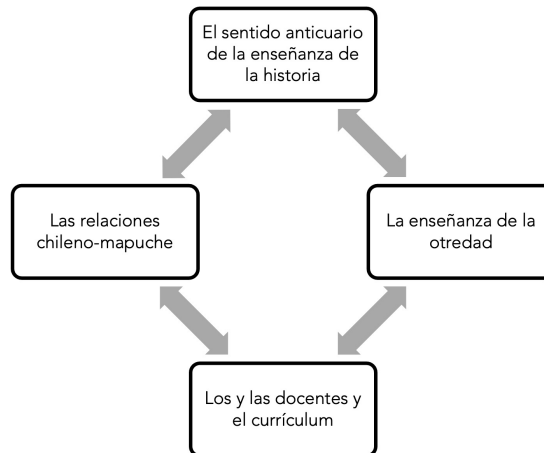
A continuación se profundiza en cada una de las categorías y subcategorías que se han construido para explicar a nivel descriptivo y estructural las representaciones sociales de los y las estudiantes sobre el rol de enseñanza de la historia en ambos países.

### La representación social central del estudiantado chileno

#### *El sentido anticuario de la enseñanza de la historia*

La categoría central de las RS se denominó «el sentido anticuario de la enseñanza de la historia» y representa el valor que le otorgan las y los niños a la enseñanza de la historia para comprender la temática mapuche en la actualidad (figura 3). Como núcleo central tiene un poder explicativo mayor al encontrarse relacionada a las imágenes periféricas.

La historia escolar es una fuente básica y esencial desde la cual las y los estudiantes toman ideas para construir las RS sobre el pueblo mapuche. Por lo general, en la escuela y en la enseñanza de la historia aprenden el pasado, las guerras y aspectos culturales del pueblo originario de manera folklorizada.

**Figura 3***Las representaciones sociales del estudiantado chileno*

**Nota.** Modelo teórico explicativo resultado de los procesos de análisis de los datos. Cada categoría se encuentra asociada a la categoría central *el sentido anticuario de la enseñanza de la historia*.

Al consultar sobre qué aprenden, Victoria dice: «Nos enseñaron la localidad en la que estaban en Lota, allá en Arauco, la historia. El pasado; nos enseñan todo lo que pasó antes» (FCHBVIC). Ignacia comenta que a través de la escuela aprendieron lo que era el pueblo mapuche:

En principio, en la escuela, cuando enseñaban a los mapuches nadie sabía lo que eran. Bueno, todos sabían lo que eran, pero la profesora nos preguntaba: «¿Quiénes son los mapuches?» «¿Cómo empezó su raza?» «¿Dónde viven ellos?» Eso. Y esas son las preguntas básicas que nos hacía la profesora, como: «¿Quién sabe la guerra que hubo entre españoles y mapuches?». (FCHBIGN)

Francisco opina que algo fundamental en la enseñanza de la historia es comprender las fechas y las guerras: «Lo que nos hace siempre, es buscar datos acerca de las fechas y por qué fue la guerra con los españoles» (FCHBFRA). Lo mismo indica Ignacia: «Por ejemplo, así nos dice la profesora: busquen las guerras que tuvieron los mapuches, con qué países, anótenlo y vean en qué años fueron las guerras con los españoles» (FCHBIGN).

Otro elemento importante que destacan las y los niños es el *aprendizaje de la cultura mapuche* en la enseñanza de la historia. En este escenario se realizan actos conmemorativos, obras de teatro y exposición de comidas tradicionales:

Es el día del patrimonio cultural; entonces, a cada curso le toca un tema o un indígena de acá de Chile. Nosotros ponemos las comidas típicas y, a veces, como el año pasado, a mi mamá nos tocó vestarnos como ellos e hicimos una casa improvisada. A veces hacemos pan, piñones, algo con carne y tomate. (FCHBELI)

En la categoría del sentido anticuario de la enseñanza de la historia las y los participantes resaltan dos elementos importantes: primero, la enseñanza del pasado en torno a fechas y las guerras y, segundo, los aspectos culturales estereotipados.

## Las representaciones sociales periféricas del estudiantado chileno

### *La enseñanza de la otredad*

Las imágenes periféricas *la enseñanza de la otredad*, así como *las y los docentes y el currículum* complejizan la descripción de la imagen central. La primera imagen ofrece una perspectiva sobre lo que piensan las y los estudiantes sobre qué les gustaría aprender o profundizar en la clase de historia.

Al estudiantado le interesa profundizar en la cultura y en aspectos pretéritos de la vida mapuche. Antonio dice que le gustaría conocer el significado de: «cuáles fueron sus tierras y sus nombres originales, dónde vivían específicamente, sus primeras casas» (FCHCMAR). Este aspecto relacionado a la lengua y a la cultura mapuche es un elemento principal que buscan entender las y los niños que participaron: «Me gustaría aprender los significados de todo, qué cultivan, los rituales que hacen, por qué los hacen, los dioses que adoran» (FCH AISI). Francisco explica que le interesa conocer aspectos de su forma de vida cotidiana en el pasado: «su forma de vida, para ver como estar en su nivel y ver como si nosotros fuéramos de esa manera y ver cómo hacen su vida.» (FCHBFRA). Lo mismo indica Eliécer: «Cómo duermen; pero me refiero si están acostados o en el piso. Y cómo cocinan, digo, porque antes no había cocina. Cómo hacían el fuego; esas cosas» (FCHBELI).

### *Las y los docentes y el currículum*

En esta RS los y las estudiantes explican que para tratar los contenidos es necesario formar profesoras y profesores en la historia y cultura mapuche; para, de esta forma, utilizar variados métodos de enseñanza, construir relatos y actividades que las y los desafíen y logren dar voz a la verdadera historia mapuche. Por ejemplo, en cuanto a recursos didácticos sería necesario utilizar: «libros sobre mapuches» (FCHALUC) o, como indica

Francisco: «Yo creo que, aunque suene aburrido, con libros enseñarán más. Puede ser el de clases o un libro de mapuches; eso enseñaría más.» (FCHBFRA).

En este sentido, según las y los estudiantes el o la docente es clave: «Yo creo que si un profesor quiere enseñar la historia de los mapuches, primero debería especializarse más en el tema, viendo videos, ver fotos de ellos, antes de enseñar. Conociendo su historia» (FCHBIGN). Además, las y los estudiantes plantean que las y los profesores no deben manipular la historia o, en caso contrario, contribuir a cuestionar aquellos relatos que porta el currículum de historia y que no se apegan a la memoria y cosmovisión mapuche. En palabras de Antonio:

Yo creo que deberían contarla, pero que haya alguna comprobación o que haya alguna prueba de que se está contando la verdad. O sea, en los libros yo sí, obvio, que pueden contar, pero no hay como una evidencia que compruebe que fue verdad. Entonces eso me gustaría que hubiera algo que él [profesor] incluya a una persona que sea parte de la nacionalidad indígena. (FCHCANT)

Lo que solicitan las y los estudiantes en pocas palabras es: «Su historia realmente. Eso sí, contada por ellos» (FCHCMAR).

### *Las relaciones chileno-mapuche*

Las relaciones chileno-mapuche son una imagen acerca de la forma en que las y los estudiantes observan las interacciones entre la sociedad chilena y el pueblo mapuche. Al dimensionar la última imagen fueron encontradas dos propiedades: 1) el aprovechamiento de la sociedad chilena; 2) la aspiración de reconocimiento del pueblo mapuche. La primera se conecta con un aprovechamiento sistemático de la sociedad chilena hacia el pueblo mapuche. En palabras de Antonio: «Yo creo que sí, les han hecho daño quitándoles las tierras» (FCHCMAR). Maite complementa la respuesta de su compañero al plantear:

Por ejemplo, algunos de los mapuches no saben leer o algunos solo saben firmar. Entonces llegan los carabineros [policía chilena] y les dicen que firmen porque van a mejorar y en vez de hacer eso les quitan las tierras. Es para que ellos vendan sus tierras. (FCHAMAI)

La segunda propiedad fue asociada al pensamiento que tienen las y los estudiantes en torno al anhelo del pueblo mapuche en la búsqueda de la reivindicación y reconocimiento de sus derechos en la sociedad chilena. En el caso de las y los estudiantes, así relacionan lo que pasó con Camilo Catrillanca: «Es que queman camiones [los mapuches] porque mataron a su líder. Mataron a Catrillanca y por eso quemaron camiones»

(FCHBFRA). La finalidad de estas acciones, de acuerdo con Isidora, sería: «Ellos no se creen porque tienen tierras ni nada de eso. Inclusive lo que ellos anhelan cada día es ser más vistos y seguir con lo suyo» (FCHAISI). Paulina menciona: «Es porque luchan por sus derechos, por eso» (FCHCPAU). Finalmente, Francisco indica que la aspiración es obtener igualdad de derechos y reconocimiento que la sociedad chilena:

Es como que a los mapuches no les dan derechos, así como los que tenemos nosotros. Ellos mantienen los suyos, pero solo con ellos y el Gobierno no les da los derechos como a nosotros que somos pertenecientes a Chile. (FCHBFRAN)

Por último, las relaciones que observan los y las estudiantes tienen como base común la violencia, la amenaza y el desprecio entre ambas sociedades. Además, se observa que las y los niños, a través de la categoría central y las periféricas, logran posicionarse y construir una imagen exótica sobre el pueblo mapuche relacionada al pasado, los conflictos y un aprovechamiento sistemático de la sociedad chilena por un estado de subdesarrollo del pueblo originario.

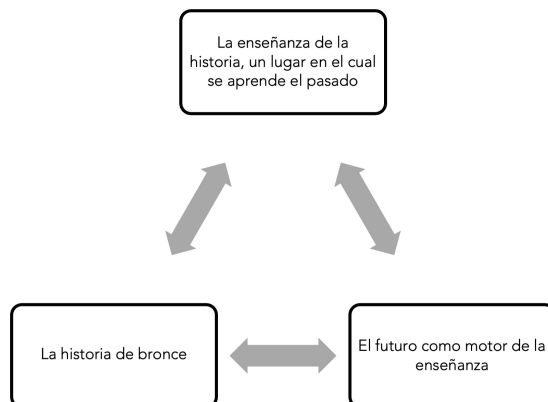
## La representación social central del estudiantado argentino

### *La enseñanza de la historia, un lugar en el cual se aprende el pasado*

La imagen central de esta RS le asigna a la enseñanza de la historia y las ciencias sociales un espacio central para entender el pasado (figura 4).

#### Figura 4

#### *Las representaciones sociales de estudiantes argentinos*



**Nota.** La representación social se compone de una imagen central que es *la enseñanza de la historia, un lugar en el cual se aprende el pasado* que, además, se encuentra relacionada con dos imágenes secundarias.

Por lo general, las y los estudiantes dicen que buscan información y realizan diversas actividades para ir descubriendo el mundo actual en las huellas del pasado. Principalmente, visitando museos que dan cuenta del pasado mapuche: «Es que como te decía que las señas [profesoras] también a medida que te lo van explicando, a medida que vas aprendiendo, te hacen buscar información para que vos puedas entender más el tema» (ARG1FLO).

Temas actuales como los problemas con las tierras mapuches, las protestas y, en casos extremos, los asesinatos y los episodios de violencia que sacuden la opinión pública y los medios de comunicación no son tratados en la escuela: «Eso no, no te lo enseñan; pero en las noticias a veces te muestran» (ARG3PAU). Lo mismo indica Alonso: «No, en la escuela no se trata» (ARG2ALO). Rocío plantea que:

Como que nunca te dicen lo que está pasando ahora. La mayoría de las escuelas generalizan en hablar como en pasado y no te dicen: «Está pasando esto con las tierras mapuches». Como que te enseñan lo que eran y no lo que son. (ARG2ROC)

### *Las representaciones sociales periféricas del estudiantado argentino: la historia de bronce*

Esta RS secundaria complejiza la imagen central que tienen las y los estudiantes sobre la enseñanza de la historia mapuche. Al profundizar en la forma que enseñan la historia mapuche, las y los niños tienen una imagen que privilegia el pasado. Raúl indica que en la escuela aprende preferentemente el pasado por sobre la actualidad: «Es más historia que actualmente» (ARG2RAU). Lo mismo indica Rocío, al plantear que al concentrarse la historia en el pasado no logra entender el presente: «Como nos hablan mucho, mucho y mucho del pasado, como que no sirve» (ARG2ROC). De esta forma, para las y los estudiantes la escuela es un lugar en el cual la historia mapuche es una mirada previa o antecesora del Estado Argentino: «Acá es como que lo que pasó antes. Antes de la llegada de los españoles, lo que era antes Argentina, no era nada. Después el país se independizó y, bueno, hoy es lo que es» (ARG1CAR).

Esta orientación hacia el pasado que se privilegia en la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales es claramente señalada en el discurso de las y los estudiantes. La demanda de poder establecer relaciones entre el pasado y el presente (pensar históricamente la cultura mapuche) se manifiesta contundentemente en los deseos e inquietudes de las y los participantes.

### *El futuro como motor de la enseñanza*

En esta RS periférica, las y los estudiantes señalan cómo podrían mejorar y qué les gustaría aprender de la historia mapuche en la escuela. Al teorizar sobre estas ideas surge un conjunto de representaciones que considera el aprendizaje de la actualidad. Cada una de las intervenciones de las y los niños escondía una interrogante sobre quiénes forman parte del pueblo mapuche y qué pasa con ellos en la actualidad: «Sí, eso es porque tenemos muchas dudas. Se debe enseñar también la base de lo que es el pueblo mapuche, pero también lo que pasa ahora» (ARG2ALO). Lo mismo indica Rocío al decir que es importante relacionar el pasado con el presente en la enseñanza: «También tocar lo de antes para que se sepan las bases de los pueblos originarios, pero también lo que está pasando ahora» (ARG2ROC).

El grupo de participantes piensan que no conocen la actualidad del pueblo mapuche y consideran necesario profundizar en la verdad de lo que sucede en el contexto en el que viven: «Está bien explicarlo, porque a veces es bueno saber la verdad de lo que pasa» (ARG3PAU).

Flor considera que es importante tratar estos acontecimientos recientes en la enseñanza de la historia a partir de ciertos recursos: «Yo creo que con fotografías que hay en internet, con libros y cosas así para que ellos sepan quiénes son de verdad y no se queden con la imagen que siempre uno o cualquier persona les deja» (ARG1FLO). Sin embargo, los aspectos que resultan más complejos o confusos de entender son los conflictos actuales: «A mí me gustaría que expliquen bien cómo era su vida y cómo fue que se resistieron hasta llegar a la actualidad» (ARG3SAN). Esta aterriza en el campo de la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales a través del tratamiento de conflictos:

Explicar primero lo de los mapuches y todo eso, y bueno, si ellos preguntan por el tema mediático y las cosas que dijeron ahí informarlos, pero no afirmando, porque no siempre es verídico. Entonces, hay que decir que se dijo esto, pero como una suposición. (ARG3ALA)

El año pasado pasó que alguien quería ayudar a los mapuches y terminó muriendo. ¿Por qué? No lo sé (...). No sé cómo explicarlo, pero hay gente que viene y mata. Porque sabe toda la información de lo que pasa. (ARG1ALE)

Las y los estudiantes entienden que la finalidad de la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales es acercarlos al conocimiento del pasado, pero este objetivo no les ayuda completamente a conocer lo que sucede en su mundo cotidiano.

## Discusión

Las investigaciones sobre las RS de estudiantes de distintos niveles educativos sobre los problemas contemporáneos representan un campo fértil de investigación para repensar las finalidades de la enseñanza de la historia. El estudio busca dar respuesta a las preguntas: ¿cuáles son las RS de los niños y niñas de educación primaria en Chile y en Argentina sobre el rol de la enseñanza de la historia para comprender el llamado conflicto entre las sociedades chilenas, mapuches y argentinas? ¿Qué aportes realizan los y las estudiantes de educación primaria para tratar la historia mapuche en el aula?

En una comparación de los resultados en ambos contextos, las categorías centrales dan cuenta del acentuado rol que tiene la enseñanza de la historia hacia el aprendizaje del pasado sin una relación con el presente. Así mismo, las subcategorías dan cuenta del papel y la finalidad que le otorgan los y las estudiantes a la enseñanza de la historia en tanto preservadora de una visión histórica de corte político-militar. Dichos resultados se vinculan con la visión estática y folklórica que tienen los y las estudiantes del pueblo mapuche en ambos países. De esta forma, los y las alumnas comprenden que la enseñanza de la historia tiene una función social cuyo propósito fundamental es introducir una visión interesada del pasado que no contribuye a pensar históricamente el presente o a plantearse acciones para un futuro mejor. Es decir, la enseñanza de la historia comunica a los y las estudiantes sobre el pasado colonial del pueblo originario, generando una visión estática, folklórica e invisibilizando el presente y los conflictos actuales.

Estos hallazgos en ambos países confirman, complementan y amplían los resultados de investigaciones centradas en el currículo, textos escolares y estudiantes de educación secundaria, como las realizadas por Artieda (2005), Bruzzone *et al.* (2014), Montanares-Vargas (2017), Montanares *et al.* (2022), Pagès *et al.* (2017), Sanhueza (2021), Sanhueza *et al.* (2019), Villalón y Pagès (2015). Precisamente, la indagación aporta, a partir de las ideas de los y las estudiantes, la incorporación de relatos de protagonistas mapuches, sus cosmovisiones y modos de resistencia ante la exclusión, discriminación, violencia y expropiación que históricamente han sufrido; elementos se han planteado en trabajos que otorgan un lugar central a la memoria social del pueblo mapuche para la enseñanza de la historia (Montanares *et al.*, 2022; Sanhueza, 2021; Sanhueza *et al.*, 2019, Sanhueza, Pagès, & González-Monfort, 2020).

La fortaleza del método empleado en el estudio es la aproximación cualitativa a las representaciones de los y las estudiantes para entender un problema social que impacta

en las comunidades educativas en ambos contextos. Es así como las y los estudiantes advierten la necesidad de elaborar otras narrativas a partir de la memoria social de los pueblos originarios. Esta idea propuesta por los y las estudiantes representa una línea de investigación inexplorada para identificar vivencias y experiencias ancestrales que ofrecerían otros puntos de vista a la historia mapuche enseñada en los currículos oficiales.

Los resultados demuestran una finalidad política en la construcción de la historia que se enseña del pueblo mapuche en Chile y en Argentina. Con este propósito, un elemento fundamental que destacan los y las estudiantes es la necesidad de formar maestros y maestras que se preparen para contextos sociales y culturales diversos, que resignifiquen sus prácticas e incluyan otras voces en la enseñanza, como indican los trabajos de Turra (2017) y Turra y Ferrada (2016). Los aportes que hacen los y las estudiantes de Chile y de Argentina en el estudio tienen implicancias teóricas y prácticas que es posible transferir a la formación inicial y permanente del profesorado. Además, da pistas sobre el potencial epistemológico y metodológico de los conflictos en la enseñanza y el aprendizaje de la historia y de las ciencias sociales.

Las proyecciones de esta línea de investigación que gira sobre lo que entienden los y las estudiantes acerca de los problemas sociales contemporáneos, se relaciona directamente con el desarrollo del pensamiento crítico y el desarrollo de una ciudadanía global (González-Valencia *et al.* 2020; Pagès & Santisteban 2011; Santisteban, 2019). Elementos que se podrían desplegar a través de la construcción y aplicación colectiva de materiales educativos en que los y las estudiantes puedan también aportar para su perfeccionamiento. Como lo menciona Sanhueza *et al.* (2022), los conflictos sociales como dictaduras, migraciones, grupos y personas invisibilizadas socialmente, pueden ser el núcleo para problematizar la realidad social a través de la enseñanza. Los diversos conflictos entre las sociedades chilenas, mapuche y argentina es una problemática económica, social y humana que evidencia intereses antagónicos posibles de asumir en el aula para desarrollar el pensamiento crítico, histórico y geográfico desde una perspectiva interdisciplinar (Chávez & Ortega, 2020; Jara, 2020).

## Referencias

- Abric, J. C. (2001). Las representaciones sociales: aspectos teóricos. En J. C. Abric (Dir.), *Prácticas sociales y representaciones* (pp. 11-32). Ediciones Coyoacán.
- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*. Flacso.

- Artieda, T. (2005). Los discursos escolares sobre los indígenas: continuidades y rupturas del siglo XX. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 3(3), 59-74.
- Bail, N., D'Amico, V., Gómez, M., & Vijarra, A. (2010). Enseñar sobre los pueblos originarios y la «conquista del desierto»: alternativas para revisar la propia mirada. En I. Siede (coord.), *Ciencias sociales en la escuela: criterios y propuestas para la enseñanza* (pp. 9-129). Aique.
- Balbontin-Gallo, C. (2020). El conflicto mapuche como lucha por el reconocimiento: la necesidad de una nueva clave de lectura. *Izquierdas*, 49, 330-340. <https://doi.org/kqq3>
- Banchs, M. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones. *Papers on Social Representation*, 9, 3-15.
- Barbour, R. (2013). *Los grupos de discusión en investigación cualitativa*. Morata.
- Barton, K. (2010). Investigación sobre las ideas de los estudiantes acerca de la historia. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (9), 97-113
- Barton, K., & McCully, A. (2010). «You can form your own point of view»: Internally persuasive discourse in Northern Ireland students' encounters with history. *The Teacher's College Record*, 112(1), 142-181. <https://doi.org/10.1177/016146811011200102>
- Bruzzone, B., López, X., & Pizarro, N. (2014). *Conciencia histórica de los estudiantes secundarios sobre la historia del pueblo mapuche* [Tesis de licenciatura, Universidad de Humanismo Cristiano]. Biblioteca digital Universidad de Humanismo Cristiano. <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/handle/123456789/3218>
- Cabrera, J. L. (2021). Conflictos etnopolíticos en Chile y en Argentina: comparación de la situación colonial del pueblo mapuche 1860-1980. *Diálogo Andino*, (65), 333-342. <https://doi.org/10.4067/So719-26812021000200333>
- Chapman, A., Burn, K., & Kitson, A. (2018). ¿Para qué sirve la enseñanza de la historia?: perspectivas de docentes y estudiantes británicos. *Arbor*, 194(788), 1-14. <https://doi.org/10.3989/arbor.2018.788n2003>
- Charmaz, K. (2013). La teoría fundamentada en el siglo XXI: aplicaciones para promover estudios sobre la justicia social. En N. Denzin, & Y. Lincoln (Comps.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 270-325). Gedisa.
- Chávez, C., & Ortega, E. (2021). La enseñanza de las ciencias sociales desde una perspectiva geohistórica. *Reseñas de la Enseñanza de la Historia*, (18), 121-140.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Fontana, A., & Frey, J. (2015). La entrevista: de una posición neutral al compromiso político. En N. Denzin, & Y. Lincoln (Coords.), *Métodos de recolección y análisis de datos* (pp. 140-202). Gedisa.

- García-Morís, R., & Oller, M. (2022). Enseñar y aprender las migraciones forzosas en Ciencias Sociales. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 15, 1-24. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m15.eamf>
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.
- Godoy, E., Hoces, K., & Roa, C. (2006). *Desmitificando la historia mapuche: contribuciones para la enseñanza de una nueva historia de Chile* [Tesis de licenciatura no publicada]. Universidad de Santiago de Chile.
- Gómez, P. (2021). Representaciones sociales del profesorado en formación relacionadas con la libertad de expresión y su enseñanza. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, (9), 137-151. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.09.137>
- González-Valencia, G. A., Santisteban-Fernández, A., & Pagès-Blanch, J. (2020). Finalidades de la enseñanza de la historia en futuros profesores. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 13, 1-23. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m13.fehf>
- Guba, E., & Lincoln, Y. (2018). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. En N. Denzin, & Y. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (pp. 29-71). Sage.
- Hadley, G. (2019). Critical grounded theory. En A. Bryant, & K. Charmaz (Eds.), *The Sage handbook of current developments in grounded theory* (pp. 564-592). Sage. <https://doi.org/kqq6>
- Jara, M. (2020). El enfoque interdisciplinar en la enseñanza de las ciencias sociales y humanas: reflexiones epistemológicas y metodológicas. *Clío & Asociados. La Historia Enseñada*, (30), 79-89. <https://doi.org/10.14409/cya.voi30.8951>
- Kropff, L. (2011). Debates sobre lo político entre jóvenes mapuches en Argentina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 9(1), 83-100.
- Maxwell, J. (2019). *Diseño de investigación cualitativa*. Gedisa.
- McCully, A., & Reilly, J. (2017). History teaching to promote positive community relations in North Ireland: Tensions between pedagogy, social psychological theory and professional practice in two recent projects. En M. Charis (Ed.), *History education and conflict transformation* (pp. 301-320). Palgrave Macmillan. <https://doi.org/gpmqgg>
- Mireles-Vargas, O. (2015). Metodología de la investigación: operaciones para develar representaciones sociales. *Magis. Revista Internacional en Educación*, 8(16), 149-166. <https://doi.org/10.11144/javeriana.m8-16.miop>
- Moliner, P. (2007). La teoría del núcleo matriz de las representaciones sociales. En T. Rodríguez, & M. García (Coords.), *Representaciones sociales: teoría e investigación* (pp. 137-156). Ediciones Universidad de Guadalajara.

- Montanares-Vargas, E. (2017). Estudiantes de Chile y la enseñanza de la historia en espacios de conflicto. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(2), 1237-1250. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1523015072016>
- Montanares, E., González-Marilicán, M., Llancavil, D., & Vásquez-Leyton, G. (2022). Enseñanza de la historia y el conflicto: una revisión teórica. *Revista internacional de Educación para la Justicia Social*, 11(1), 11-131. <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.007>
- Nagy, M. (2017). Educación y pueblos indígenas: ayer y hoy. *Revista del Cisen Tramas/ Maepova*, 5(1), 55-78.
- Pagès, J. (1997). Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales. En P. Benejam, & J. Pagès (Coords.), *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria* (pp. 209-226). ICE; Horsori.
- Pagès, J., & Oller, M. (2007). Representaciones sociales del derecho, la justicia y la ley de un grupo de adolescentes catalanes de 4º de ESO. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (6), 3-19.
- Pagès, J., Villalón, G., & Zamorano, A. (2017). Enseñanza de la historia y diversidad étnica: los casos chileno y español. *Educação & Realidade*, 42(1), 161-182. <https://doi.org/gf9k9t>
- Pagès, P., & Santisteban, A. (2011). Les qüestions socialment rellevants a l'ensenyament de les ciències socials a Catalunya: passat, present i futur. En J. Pagès, & A. Santisteban (Coords.), *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials* (pp. 77-92). Editorial Universitat Autònoma de Barcelona.
- Pino, A., & Merino, M. (2010). Discriminación e identidad étnica en el discurso oral de adolescentes mapuches en contexto escolar de la ciudad de Temuco. *Discurso & Sociedad*, 4(1), 103-119.
- Restrepo-Ochoa, D. (2013). La teoría fundamentada como metodología para la integración del análisis procesual y estructural en la investigación de las representaciones sociales. *CES Psicología*, 6(1), 122-133.
- Rodríguez, T. (2007). Sobre el estudio cualitativo de la estructura de las representaciones sociales. En T. Rodríguez, & M. García (Coords.), *Representaciones sociales: teoría e investigación* (pp. 157-188). Ediciones Universidad de Guadalajara.
- Sanhueza, A. (2021). *La invisibilidad social del pueblo mapuche en la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales en Chile y en Argentina: un análisis desde la teoría fundamentada* [Tesis de Doctorado, Universitat Autònoma de Barcelona]. Tesis Doctorals en Xarxa. <http://hdl.handle.net/10803/674386>

- Sanhueza, A., Cartes, D., & Maya, A. (2022). Las invisibilidades sociales en la didáctica de las ciencias sociales: una interpretación crítica. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, (10), 228-247. <https://doi.org/kqq9>
- Sanhueza, A., Pagès, J., & González-Monfort, N. (2019). Enseñar historia y ciencias sociales para la justicia social del pueblo mapuche: la memoria social sobre el malon y el awkan en tiempos de la Ocupación de la Araucanía. *Perspectiva Educativa*, 58(2), 3-22. <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.2-art.909>
- Sanhueza, A., Pagès, J., González-Monfort, N., & González-Valencia, G. (2022). La invisibilidad social del pueblo mapuche en la enseñanza de la historia en Chile. *Educação e Pesquisa*, 48(1-19). <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248243440esp>
- Sanhueza, A., Pagès, J., & González-Monfort, N. (2020). La historia mapuche en el currículo y los textos escolares: reflexiones desde la memoria social mapuche para repensar la enseñanza del despojo territorial. *Clío & Asociados. La Historia Enseñada*, (31), 50-62. <https://doi.org/10.14409/cya.voi31.9612>
- Santisteban, A. (2019). La enseñanza de las ciencias sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El Futuro del Pasado*, 10, 57-79. <https://doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.002>
- Schreier, M. (2018). Sampling and generalization. En U. Flick (Ed.), *Qualitative data collection* (84-98). Sage. <https://doi.org/10.4135/9781526416070.n6>
- Stern, P. (2007). On solid grounded: Essential properties for growing grounded theory. En A. Bryant, & K. Charmaz (Eds.), *The Sage handbook of Grounded Theory* (pp. 114- 126). Sage.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Turra, O. (2017). Historia escolar en contexto interétnico e intercultural mapuche. *Educação & Sociedade*, 38(140), 791-808. <https://doi.org/10.1590/es0101-73302016140175>
- Turra, O., Catriquir, D., & Valdés, M. (2017). La identidad negada: historia y subalternidad cultural desde los testimonios escolares mapuche. *Cuadernos de Pesquisa*, 47(163), 342-356. <https://doi.org/10.1590/198053143644>
- Turra, O., & Ferrada, D. (2016). La formación del profesorado en la lengua y cultura indígena: una histórica demanda educativa en contexto. *Educação & Sociedade*, 42(1), 229-242. <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201603141205>
- Villalón, G., & Pagès, J. (2015). La representación de los y las indígenas en la enseñanza de la historia en la educación básica chilena: el caso de los textos de estudio de historia de Chile. *Diálogo Andino*, (47), 27-36. <https://doi.org/gf9mbx>