



Revista de Psicología

ISSN: 0716-8039

revista.psicologia@facso.cl

Universidad de Chile

Chile

Quilaqueo, Daniel; Quintriqueo, Segundo

Conocimientos educativos vernáculos para la innovación curricular en contexto mapuche

Revista de Psicología, vol. XVI, núm. 1, 2007, pp. 97-121

Universidad de Chile

Santiago, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26416104>

- ▶ 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

Conocimientos educativos vernáculos para la innovación curricular en contexto mapuche¹

Vernacular educational knowledge for curricular innovation in a mapuche milieu

Daniel Quilaqueo, Segundo Quintriqueno²

Resumen

Este artículo aborda el problema relacionado con la formación de futuros profesores de origen mapuche y no mapuche, para atender procesos educativos en escuelas situadas en comunidades y en los *nuevos contextos mapuches del medio urbano*. La propuesta se hace desde un enfoque intercultural respondiendo a la necesidad de innovación curricular por parte del Ministerio de Educación y a la necesidad de desarrollo educacional exigida por las familias para mejorar la calidad de la educación. El objetivo es develar las principales categorías de conocimiento educativo mapuche para fundamentar propuestas curriculares y describir los principios para la formación de personas desde el *kimeltuwün* (proceso educativo mapuche). Los resultados revelan los principales componentes de los saberes educativos que exponen los *kimches* (sabios), mostrando una lógica de educación mapuche que provee de significado a los elementos culturales propios y ajenos mediante una modalidad de apropiación cultural para la innovación curricular intercultural.

Palabras clave: Conocimiento educativo mapuche, innovación curricular, interculturalidad.

Abstract

The present study addresses the problem of training teachers of mapuche and non mapuche origin, teaching in mapuche communities and in mixed schools in urban areas. The project seeks to develop an intercultural approach to curriculum innovation to meet the requirements of the Chilean Ministry of Education and the demands of families for improvement in

¹ Este artículo forma parte de los resultados del proyecto Fondecyt Regular (2005-2007) N° 1051039, “Saberes mapuches y conocimientos vernáculos transmitidos por kimches. Sistematización para una educación intercultural”.

² Facultad de Educación, Universidad Católica de Temuco. dquilaq@uct.cl.

the quality of education. The object is to identify the mapuche background knowledge in order to integrate into the proposed curriculum the principles for training people from the *kimeltuwün* (mapuche educational process) perspective. The results identify the essential components of background knowledge provided by the *kimches* (wise men) showing validity to mapuche background education, which gives meaning in both native and foreign environments, allowing cultural appropriation. Thus the mapuche education indicates validity as a component in intercultural curriculum innovation.

Key words: Mapuche educational knowledge, curriculum innovation, intercultural.

Introducción

El presente artículo tiene por objeto develar dos aspectos que contribuirán a la innovación curricular de escuelas situadas en un contexto mapuche desde la Formación Inicial Docente en Educación Intercultural. El primero pretende tipificar las categorías de conocimiento educativo mapuche para fundamentar propuestas curriculares y didácticas. En tanto, el segundo aspecto trata de describir los principios para la formación de personas desde el *mapuche kimeltuwün* para posteriormente ser incorporados en el marco de la referida Formación Inicial Docente en Educación Intercultural en la carrera de Pedagogía Básica en Educación Intercultural para Contexto Mapuche (Plan Curricular, 2004).

La problemática que se aborda plantea que la formación de futuros profesores de origen mapuche y no mapuche está orientada a atender procesos educativos escolares en escuelas situadas en comunidades o en los *nuevos contextos mapuches del medio urbano*. La propuesta se hace desde un enfoque intercultural para responder, por una parte, a la necesidad de innovación curricular planteada por las nuevas orientaciones curriculares (Mineduc, 2005) y por otra, a la necesidad de desarrollo educacional exigida por las familias y comunidades, para mejorar la calidad de la educación teniendo en cuenta sus propios saberes y valores culturales (Ley Indígena 19253; UNESCO, 2005).

De acuerdo a lo antes señalado, se plantea la siguiente pregunta general de investigación: ¿Cuáles son los saberes educativos mapuches que subyacen a los contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales en el proceso de Formación Inicial Docente y cuáles son los principios educativos utilizados para la formación de las personas mapuches?

Marco de referencia

Los conocimientos educativos mapuches vernáculos son transmitidos en *mapunzugun* (lengua mapuche) por *kimches*. Los *kimches*, según algunos autores que han estudiado el *mapunzugun*, son personas “sabias, doctas, eruditas...” (Erize, 1960, p.357). En efecto, el *kimche*, hoy día, puede definirse como una persona que posee el conocimiento para

recurrir a la memoria individual y colectiva mapuche, para desarrollar una acción de formación de personas a partir del *saber y conocimiento propio* (Bonfil, 1993; Quilaqueo, 2005). La noción de conocimiento propio se refiere al saber cultural mapuche, pero en particular al conocimiento educativo para la formación de niños y adolescentes. Actualmente, a pesar de la pérdida progresiva del conocimiento educativo entre las familias de las comunidades, se encuentran hombres y mujeres que pueden ser considerados *kimches* (Alchao, Cariman, Ñanculef y Sáez, 2005). Estos hombres y mujeres poseen los conocimientos acerca de contenidos socioculturales, procedimientos o procesos necesarios para transmitir saberes y valores, los cuales se fundamentan en el conocimiento mapuche para desarrollar una *actitud de aprendizaje-enseñanza* del aprendiz y del enseñante (Quintriqueo, 2002; Cavieres, Macheo, Meza y Pañinao, 2005; Quilaqueo, 2006).

Desde los primeros contactos entre los mapuches con los conquistadores españoles, los cronistas describen aspectos educativos de las familias, pero no dan cuenta de su *lógica propia* en relación con el conocimiento educativo vernáculo (Quilaqueo, Quintriqueo y Cárdenas, 2005), sino que describen a los mapuches "...como bárbaros que necesitaban ser incorporados a la civilización española y a la religión cristiana" (Orellana, 1994, p.23). Así, la descripción de la educación mapuche aparece marcada por un punto de vista etnocéntrico y apoyada en la ideología del racialismo de la época (Todorov, 1991; Merino y Quilaqueo, 2003). Además, se observa que es interpretada según la propia imagen de los cronistas y misioneros sobre el indígena y sobre su cultura, pero al mismo tiempo, a partir de una representación de la guerra como tarea de conquista (Parker, 1995).

Por ejemplo, según Molina (1789, p.208), "...la educación de los niños araucanos [mapuches] era, en cierto modo laudable, ésta no era aprobada por los españoles...". El autor explica que los padres mapuches instruían a sus hijos para que hablaran con elegancia su propia lengua (Noggler, 1972). Ahora, con respecto al proceso educativo que recibían los niños y adolescentes, se afirma que el niño mapuche comienza dicho proceso

desde el nacimiento hasta los quince años aproximadamente (D'Orbigny, 1999). Posteriormente, durante el Siglo XX, investigadores como Guevara (1911, p.97), señala que "...tanto los cuentos como las conversaciones, son enseñanza para los niños. Los padres, que están obligados a iniciar a sus hijos en todo lo que concierne a la raza, los obligan a concurrir a estos ejercicios de la palabra y de las tradiciones orales".

Por su parte, Latcham (1924, p.223), destaca que "el totemismo en la vida diaria de los mapuches era una costumbre y una forma de educación respecto de su procedencia familiar de donde derivaban sus apellidos y su parentesco, lo que les imponía ciertas prohibiciones y deberes de carácter personal. Sus maestros les enseñaban el arte de hablar en público, en voz alta, sin equivocación y, en especial, de cultivarles la memoria y la repetición, palabra por palabra, de mensajes, después de oídos una sola vez".

En tanto, el misionero Housse (1939), señala que los niños y adolescentes aprendían a comportarse como miembros de una familia mediante ejemplos de los mitos históricos relatados de generación en generación por sus abuelos. Este autor resalta los siguientes elementos de la formación mapuche: el orgullo de la raza, el amor por la libertad, el afán por el cuidado corporal, la fidelidad a las costumbres, el cuidado del discurso y la ayuda incondicional a sus padres. "Esta educación entregada a partir de la *memoria familiar* a las generaciones sucesivas... se realizaba durante varios años, se repetía para los más jóvenes en presencia de los más grandes..." (Housse, 1939, p. 260).

Desde la perspectiva entregada por estos autores, no se explicita una noción clara del saber educativo vernáculo mapuche, puesto que el objetivo de tales publicaciones era la descripción étnico-cultural.

Sin embargo, desde el punto de vista de las ciencias de la educación, autores como Forquin (1997), Godenzi (1996), Zúñiga (1996), Nilo (1999), Perrenoud (2000) y Quilaqueo et al. (2005) se plantean la preocupación acerca de los conocimientos vernáculos que se relacionan específicamente con la formación de personas en el ámbito escolar. En particular, estos autores proponen la consideración de los saberes indígenas para una innovación curricular en un contexto intercultural desde la memoria social

indígena. En el presente artículo, escrito desde la perspectiva de las ciencias de la educación, se considera la noción *relación con el saber*, utilizada por Charlot (1997) y Beillerot (1998). Esta noción, en la actualidad se utiliza en el campo de la investigación en educación y en la formación inicial docente. Ella permite organizar las preguntas con respecto al saber y al conocimiento educativo, así como la relación del saber con una *lógica cultural propia* desde la memoria social mapuche (Quilaqueo, 2005).

El concepto de memoria social, utilizado en este estudio, se fundamenta en los trabajos sobre memoria colectiva e individual de Halbwachs (1970), Sabourin (1997) y Quilaqueo (1994; 2005). Al respecto, la presente investigación tiene en cuenta los siguientes aspectos de la memoria social mapuche: la continuidad y discontinuidad de la existencia social de valores educativos mapuches, las regularidades sociales, los cambios sociales y los problemas conceptuales que supone la rearticulación de los diversos hechos sociales una vez descritos. De acuerdo con esto, la socialización de saberes y conocimientos mapuches se ha realizado de manera continuada y discontinuada, sobre la base de *memoria y olvido*. Su existencia se puede caracterizar como un proceso de apropiación por parte de las comunidades y por personas como padres y *kimches*. Además, la noción de memoria social que se trabaja aquí tiene en cuenta también la escolarización de la población de las distintas comunidades mapuches.

En este sentido, una relación educativa entre conocimiento escolar y saberes indígenas es posible desde un análisis sobre los significados de las lógicas de aprendizaje y la comprensión de la sociedad. De esta manera, lo intercultural implica la apertura al establecimiento de relaciones con el otro. Según Patriciu (1999), por una parte, lo intercultural reenvía a un pluralismo de valores, saberes y conocimientos y, por otra, a las relaciones de interdependencia entre esos valores, saberes y conocimientos que los sistemas e individuos llevan. Lo intercultural es una innovación que propone otra *ideología*, es decir, una lectura diferente del mundo. Este modelo demuestra la tendencia asociativa de la naturaleza humana y comprende una declaración o un programa como una práctica o una aplicación. Según Hamelin (1996), un sistema educativo intercultural

puede conducir a relaciones humanas respetuosas, basada en saberes y conocimientos propios del contexto en el cual se desarrollan los procesos educativos. Es decir, desde la memoria social que portan los educandos.

Entre los pueblos indígenas, en general, el saber y conocimiento está en relación directa con el mundo natural, la relación de parentesco en la comunidad y el conocimiento sobre el universo. Tales saberes son construidos a través del desarrollo histórico de los pueblos en la relación que establecen las personas con su entorno natural, social y cultural (Montaluisa, 1988; Quintriqueo, 2002); es el producto de un proceso de creación mental y cognitiva que configura su patrimonio cultural. Estos saberes se asumen como el fundamento de los contenidos educativos para la enseñanza y el aprendizaje, potenciando el desarrollo intelectual, las competencias y habilidades específicas en el proceso de formación de la persona. Para el caso mapuche, los *kimches* poseen saberes referidos a la lengua, prácticas socioculturales, creencias, normas y reglas de conducta, conocimientos sobre los parientes por las líneas paterna y materna.

Los saberes y conocimientos educativos son aquellos que se establecen como contenidos formativos y que dan lugar a prácticas teóricas especializadas para la programación de los aprendizajes según secuencias pensadas que permiten una adquisición progresiva de los conocimientos específicos (Chevallard, 1991). Es decir, constituyen finalidades para la formación de la persona en concordancia con un marco cultural y social. En este trabajo, se plantea que existen saberes educativos mapuches que están en relación con el saber escolar (Rockwell, 1995; Charlot, 1997; Beillerot, 1998). Esta relación con el saber se propone para abordar el desarrollo de los saberes mapuches acerca de la formación de la persona depositados en los *kimches* y expresado en prácticas de discurso. Este último se entiende como un complejo de tres elementos interrelacionados e interdependientes entre sí: 1) El texto y sus elementos constitutivos; 2) La práctica discursiva que los hablantes realizan a través de los textos y 3) La práctica social donde tanto práctica discursiva como texto son modelados ideológicamente (Fairclough y Wodak, 2000).

En el contexto de las escuelas situadas en comunidades mapuches,

la enseñanza de materias y el desarrollo de competencias se relaciona con saberes a partir de la experiencia del profesional, lo que actúa como prejuicio para atribuir criterios de validez académica. Los *libros de texto* ilustran la presencia objetiva del conocimiento escolar occidental en el aula y establecen distancia con el saber popular e indígena, definiendo implícitamente sus límites y relaciones entre lo formal e informal para generar procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela (Rockwell, 1995; Cerletti, 2005). Esta lógica para presentar los contenidos en la escuela persiste en la actualidad, a pesar de las nuevas orientaciones del currículum escolar que otorga mayor flexibilidad tanto a la práctica pedagógica como a la estructuración del conocimiento educativo.

Desde las ciencias sociales, particularmente desde la sociología de la educación, en los trabajos sobre el estudio de la escuela, se desprenden tres maneras clásicas de interpretar el rol social o la función social de la institución escolar: 1) La escuela como un lugar de transmisión de saberes (describir la escuela como un lugar de socialización formal o informal entre niños/as o adolescentes de la misma edad, o como el lugar y el tiempo de la formación de experiencias); 2) La escuela como un instrumento sociopolítico de presión del Estado sobre los futuros ciudadanos o de la disciplinarización del cuerpo y el espíritu; 3) La escuela como el espacio de selección, unida a la reproducción de relaciones sociales desiguales (Lahire, 1999). Esta última forma es de lejos la principal y la más comentada.

Sin embargo, en la actualidad existe una multiplicidad de nuevos enfoques, donde se incluyen metodologías activo-participativas, adaptación curricular, integración de las ciencias y la necesidad de una educación intercultural, que permiten generar procesos de innovación curricular sobre la base de contenidos y finalidades educativas en relación al marco social y cultural de la familia y la comunidad mapuche. En tal sentido, es necesario reconocer toda concepción ontológica del mundo que forma parte del saber, en cuyo proceso se genera una educación desde la inducción, inscrito en la historia personal y el conocimiento escolar (Elliot, 1997; Merieu, 2004). El saber es, antes que nada, el resultado de una producción social y, como tal, está sujeto a las revisiones y reevaluaciones que incluso pueden llegar

a la refutación completa. Además, la idea de validación debe reemplazar a la idea de verdad. En consecuencia, un saber será válido en virtud de su capacidad para persuadir y no de una percepción absoluta como la de veracidad. El saber es fruto de una interacción entre los sujetos, de una interacción en el lenguaje (ontológico) que se inscribe en un contexto, por el mismo hecho de que las cosas son inter-subjetivas. La validación del saber varía según la naturaleza de la relación con el mundo en el cual está inserto el sujeto. Finalmente, un saber tendrá valor en la medida que permita mantener abierto el proceso de cuestionamiento. “Un saber cerrado sobre él mismo, no es más que un saber fijo, dogmático, incapaz de nutrir la reflexión y el análisis” (Gauthier et al., 1997, p.249).

La enseñanza de la escuela tiene un valor y un sentido alejado de lo cotidiano y lo científico. El hecho es que lo cotidiano está marcado por prejuicios que niegan su valor para la reflexión, análisis y acción. Este lugar es ocupado por el conocimiento científico escolar, el que transmite modelos y teorías científicas en las dimensiones micro y macro. Sin embargo, existe un conocimiento cotidiano, popular e indígena que permite a las personas la elaboración de hipótesis implícitas para resolver problemas e interpretar fenómenos de la realidad (Rodrigo y Arnay, 1997).

Por todo esto, el currículum escolar se entiende como el conjunto de las experiencias educativas realizadas en los contextos sucesivos de clase de establecimientos frecuentados a lo largo de la escolarización. Y esos recorridos varían según los países. Por ejemplo, el contenido del currículum escolar básico (el recorrido educativo) es estructurado en ocho años en Chile. El currículum escolar es una construcción social que requiere ser observada, analizada y descrita en la realidad, por cuanto es variable. En la perspectiva de Beyer (2001), el currículum constituye el eje de toda actividad educativa, por cuanto tanto en su dimensión explícita como latente, representa la esencia de la finalidad educativa y de contenidos sustentados en marcos de referencias epistemológicos, éticos y culturales, como fundamentos y dimensiones para la innovación curricular (Escudero, 1999).

El aspecto epistemológico del currículum se cuestiona sobre qué

conocimientos y formas de experiencias son más valiosas, es decir, “la índole del conocimiento, del saber y su justificación” (Beyer, 2001, p.15). La relación entre los conocimientos del currículum explícito y quien lo lleva a cabo, se da en una dimensión interpersonal, donde el conocimiento siempre se construye y no se descubre. En este proceso, las capacidades, las experiencias vitales, las tendencias psicosociológicas de los individuos para interpretar y dar sentido a las formas de conocimientos, es fundamental en el marco del currículum escolar. En el aspecto ético, cualquier marco curricular afecta las relaciones humanas y sociales en el proceso educativo a través de la definición de los contenidos, las intencionalidades educativas y las experiencias de formación que se fomentan a nivel de aula. Así, varía la naturaleza y valor del conocimiento tanto como varía la dimensión individual y las diferencias sociales de los actores del proceso educativo. En el aspecto cultural, tomar en cuenta las variaciones de distintos grupos sociales y étnico-culturales en el marco del currículum, significa “formas distintas de lenguaje, valores, prioridades y posiciones estructurales en el seno más amplio de la sociedad” (Beyer, 2001, p.17). Estas diferencias socioculturales pueden afectar significativamente los modos de comprender e interpretar el conocimiento y los valores que transmite el currículum escolar.

Según Escudero (1999), la innovación curricular incluye los siguientes elementos:

- 1) La experiencia escolar de los estudiantes, donde el centro lo constituyen las prácticas pedagógicas como objeto de reflexión, análisis y valoración de los alumnos; los materiales y conocimiento de base que sustentan el proceso educativo para tomar decisiones y opciones de mejora del currículum escolar.
- 2) Los resultados de los aprendizajes de los alumnos, lo cual tiene por objeto poner en relación lo aprendido y lo enseñado, principalmente en contextos desfavorecidos, donde se debe reflexionar sobre lo que están aprendiendo los estudiantes y si dichos procesos son coherentes con la valoración de lo aprendido según el marco social y cultural de cada sujeto.

- 3) El desarrollo del establecimiento escolar y del profesorado considera el análisis, reflexión, valoración y decisiones sobre el aprendizaje y la enseñanza de los estudiantes como foco central, así como las disposiciones personales y profesionales para el aprendizaje orientado al mejoramiento de la educación.
- 4) Las relaciones e implicaciones comunitarias donde se exprese una colaboración de los alumnos, la familia, la comunidad o fuerzas comunitarias y el establecimiento escolar en torno a principios y valores de la educación.

En este proceso, la selección de contenidos y finalidades educativas inciden directamente en la formación de la identidad sociocultural de los educandos y en la forma en que éstos enfrentarán el futuro en el marco de los requerimientos de la sociedad y la cultura (Perrenoud, 1998; 2002). En esta lógica, el futuro de los alumnos no puede separarse de una reflexión sobre el mundo al que aspiramos y ayudamos a crear, sobre la base del marco curricular y el marco sociocultural propio (Quintriqueo y Maheux, 2004; Bonfil, 1993). Así, las implicaciones del currículum escolar sobre el marco sociocultural que está a la base en la construcción de la identidad individual y social, se relaciona con la concepción y finalidad educativa para la formación de la persona que deben desarrollarse en los requerimientos de una sociedad y cultura que “cambia, se transforma, es abierta e inestable” (Vásquez y Martínez, 1996, p.48). La diferencia con respecto a un contexto educativo monocultural radica en la forma de concebir la formación, en relación con los contenidos y orientaciones precisas para comprender las lógicas de pensamiento, saberes y conocimientos educativos. La transmisión de estos contenidos permite a las nuevas generaciones desenvolverse en el marco de la sociedad que ha establecido un conjunto de disposiciones que la persona debe proyectar en su identidad individual y social en relación con los conocimientos del patrimonio cultural propio.

De lo expuesto, surge la hipótesis de trabajo sobre conocimiento educativo cuyo objetivo es una innovación curricular en contexto mapuche. Esta hipótesis plantea que la socialización de alumnos y estudiantes que provienen de comunidades, se sustenta en dos lógicas culturales: la mapuche

y la occidental. Estas lógicas, si bien debieran ser complementarias, coexisten en el aula y crean conflictos cognitivos en el proceso de formación, puesto que no se reconoce el conocimiento educativo transmitido por el entorno de la familia-comunidad. En el aula, debido a que no se delimita o reconoce la presencia de ambas racionalidades, se genera en el alumno dificultades en su escolarización y en su identificación sociocultural. Esta situación se debería a la ausencia de contenidos educativos sustentados en una base epistemológica que incluya saberes y conocimientos de la memoria social mapuche.

Metodología

El diseño utilizado para esta investigación es cualitativo. Este enfoque permite un *intento de comprensión global*, como una primera explicación y conceptualización del estudio del conocimiento educativo vernáculo mapuche. Además, permite analizar los conocimientos educativos posibles para una innovación curricular desde un enfoque intercultural. De acuerdo a lo que plantea Ruiz Olabuénaga (1996), se tienen en cuenta las dos características de este tipo de diseño. Primero, la que obliga a tener una visión global del fenómeno a estudiar, donde cada *objeto de investigación* puede ser entendido como un texto en un contexto, debiendo ser abordados ambos en su totalidad. En tanto, la segunda característica, es la que impulsa a no perder contacto con la realidad inmediata, puesto que la proximidad es un requisito indispensable. Para su desarrollo, se parte del núcleo temático de los saberes educativos mapuches por parte de una muestra de *kimches*. Se tienen en cuenta pistas y claves iniciales entregadas por los resultados del proyecto *Kimeltuwin mew amukey ta zugu* (proyecto financiado por la Dirección de Investigación de la Universidad Católica de Temuco), sobre el conocimiento educativo mapuche. Entre las pistas de partida, se considera los conocimientos sobre el parentesco y la formación actitudinal de los niños mediante un *gülam* (Quilaqueo, Quintriqueo, Catriqui y Llanquihue, 2003). Se comienza de la idea orientada a descubrir, captar y comprender una teoría, una explicación, un significado, para reconstruir el proceso de formación de la persona y la representación de la educación mapuche. Esta estrategia utilizada se basa en la Grounded Theory de Glaser

& Strauss (1967). Para este estudio, la teoría fundamentada se refiere a “...una teoría derivada de los datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación” (Strauss & Corbin, 2002, p.13).

La muestra está constituida por 40 *kimches*, hombres y mujeres mapuches residentes en la IX Región, cuyas edades fluctúan entre los 45 y los 85 años. La mayoría de los *kimches* (97%) son casados con cónyuge mapuche. El 84% de ellos ha completado al menos el tercer año de Enseñanza Básica, un 11% no tiene estudios o bien ha completado hasta el primer año básico, y un 5% ha terminado la Enseñanza Media. Casi la mitad de ellos (22) han sido miembros de organizaciones mapuches y ocho han desempeñado roles de liderazgo. Veinte pertenecen a un estatus socioeconómico bajo y veinte a uno medio bajo.

Para la recolección de los datos se aplicó una entrevista semiestructurada. La primera parte de ella se focalizó en la percepción global del entrevistado sobre las características de la educación mapuche. La segunda develó las experiencias personales de los *kimches* para formar a un niño y un adolescente desde los saberes y conocimientos educativos mapuches. Las entrevistas fueron aplicadas en *mapunzugun* por dos personas de origen mapuche entrenados por los investigadores del Proyecto Fondecyt N° 1051039 (2005-2007) para tal efecto. Los participantes fueron contactados mediante organizaciones mapuches y a través de los familiares de estudiantes de la carrera de Pedagogía Intercultural en Contexto Mapuche de la Universidad Católica de Temuco. La participación fue voluntaria y se aplicaron las entrevistas en los lugares de residencia de los entrevistados. Cada entrevista fue audiograbada y se realizó un registro etnográfico a cada entrevistado sobre aspectos paralingüísticos, gestuales, proxémicos y de contexto relevantes para el problema en estudio. Las entrevistas fueron transliteradas al castellano para su codificación y categorización.

Resultados

En los resultados de esta investigación, el término *kimiün* se revela como saber y conocimiento sobre el mundo social, espiritual y simbólico

mapuche. En tanto, la lengua *mapunzugun* se toma como signo de comunicación en la relación de las personas con el mundo animal, vegetal, mineral, acuático y espiritual (Quilaqueo, Quintriqueo y Cárdenas, 2005). Desde estas dos categorías se revelan las dimensiones de tiempo y espacio como elementos de contexto para la producción de conocimiento. Los contenidos identificados en la categoría *kimiün* podrían constituir la base de procesos de innovación curricular mediante un enfoque educativo intercultural en contexto mapuche. Contenidos que se enseñan mediante procedimientos y actitudes identificados como *inatuwün*, *kimeltun* y *az*.

El *inatuwün* se manifiesta como un procedimiento discursivo que tiene como principal objetivo conocer el *tuwün*. El *tuwün* se relaciona con la historicidad de cada grupo familiar y considera las dimensiones de tiempo y espacio durante su desarrollo. En él se encuentra el referente espacial de acuerdo con la territorialidad de origen de la familia. Según Latcham (1924), es el referente familiar de donde derivan los apellidos. Entonces, al indagar en el *inatuwün* de las familias y personas mapuches, se logra descubrir, por ejemplo, las distintas migraciones de grupos familiares provocadas como consecuencia de la guerra, la colonización de sus anteriores dominios y la actual relación de parentesco (Quintriqueo y Maheux, 2004).

El *kimeltun* es concebido, en la socialización primaria, como aprendizaje-enseñanza. Aquí se destaca la noción de aprendizaje-enseñanza y no la de enseñanza-aprendizaje, como en la educación occidental. De los testimonios de *kimches* se desprende que *sólo la persona que aprende puede enseñar*. Desde este punto de vista, el concepto de *kimeltun* engloba la institución familia-comunidad, personas, creencias, contenidos y prácticas destinadas a la socialización, transmisión cultural y formación diferenciada de las nuevas generaciones de cada grupo familiar, reconocido como *az*.

El *az* es el rasgo o característica que responde a normas y reglas socioculturales latentes en la memoria social de la comunidad. La memoria social familiar permite actuar como referente para establecer las relaciones interpersonales con el medio natural, simbólico y espiritual, donde el sujeto en proceso de formación puede construir su *az* conforme a sus propias

capacidades. Así, el proceso de construcción del *az* se puede explicar según un modelo sociocultural mapuche denominado *zapinzugu*, el cual integra algunas dimensiones metodológicas y categorías de contenidos para la innovación curricular desde la educación intercultural, con el propósito de articular las lógicas culturales mapuche y no mapuche en la educación escolar.

Modelo sociocultural zapinzugu

El modelo sociocultural *zapinzugu* es comparable con un modelo didáctico que tiene en cuenta el aspecto epistemológico de la cultura y la sociedad mapuche. Este modelo engloba un proceso que se desarrolla en etapas, donde cada una de ellas es también un procedimiento particular del aprendizaje-enseñanza o de la acción didáctica. El término *zapinzugu*, por su parte, se compone de las palabras *zapin* y *zugu*. En los testimonios entregados por los *kimches*, el *zapinzugu* se refiere al conocimiento sobre el cuidado para cultivar o construir conocimiento, así como sobre el cuidado del cuerpo, la preocupación para criar un animal, cultivar una planta y cuidar la naturaleza en general. La finalidad es aprender y enseñar sobre el estudio de una materia a partir de una situación concreta. Es decir, desde una idea denominada *zugu*, que es un marco fundamental en el cual se apoya el modelo. El *zapinzugu* ubica al sujeto en formación y al enseñante en una intención y acción educativa permanente, donde se explora la posibilidad, condición, capacidad y actitud de las personas para cultivarse y aprender. En consecuencia, el objetivo es aprender a relacionarse con otras personas y a desarrollar el saber cognitivo deseable para insertarse en el *lofche* o comunidad, y luego, en el *che* o persona mapuche, específicamente en la interacción establecida por medio de un contenido sociocultural. El término *zapin*, en tanto, expresa una manera de cuidar o cultivar lo que se enseña para alcanzar el fin educativo y proporciona a los niños y adolescentes un conjunto de saberes y conocimientos que les permite desenvolverse en forma adecuada con los miembros de sus familias y la comunidad. Es decir, el individuo logra hacer una reflexión en forma autónoma y crítica de lo que entiende. Este proceso es una dimensión educativa que se denomina

kimeltuwün y corresponde, en gran medida, al concepto de educación del mundo occidental.

El ***kimeltuwün*** se describe como un proceso de construcción de conocimiento educativo que se produce entre una persona adulta, que conoce la base sociocultural mapuche, y los niños y adolescentes. Por lo tanto, este proceso abarca los siguientes componentes educativos que son los que permiten construir un conocimiento o *kimiün*: *zugu* (idea), *zuam* (tema), *koniimpazugu* (análisis temático) y *günezuam* (metacognición), para llegar a un *nuevo kimiün*. La finalidad de este proceso es exponer un tema, suceso, problema o idea en general. Por ejemplo, en el aspecto relacionado con la identidad familiar, la persona es formada por un miembro adulto de la familia-comunidad que posee el conocimiento acerca de los contenidos que se refieren al *tuwün* y al *küpan* (entendido como línea paterna y materna de una familia). En este proceso, las personas involucradas experimentan un *recorrido o viaje de aprendizaje-enseñanza*, donde aprende tanto el educador como el educando. En síntesis, el *modelo zapinzugu* responde al marco educativo del *kimeltuwün* y se sustenta en los siguientes aspectos:

En primer lugar, significa saber situarse simultáneamente en el tiempo y en el espacio tanto el que aprende como el que enseña, donde el *kimeltuwün* asume el carácter de dualidad que se expresa en el principio *ajkütuniewürpukey ta che*. Este principio se sustenta en la idea de que para aprender es necesario saber escucharse entre las personas, sobre todo entre el enseñante y el educando.

En segundo lugar, entregar al educando contenidos específicos (denominados en general *zugu*) para que pueda extraer un *zuam* y llegar a un *rakizuam* y *günezuam*, según el *kimiün* que hasta ahí ha construido. Este proceso se expresa en el principio *zugutumekiy ta che*, en el que los conceptos *rakizuam* y *günezuam* se refieren al razonamiento y a la metacognición, respectivamente. En consecuencia, el principio *zugutumekiy ta che* alude a la evaluación que toda persona en formación debe enfrentar para demostrar competencias y conocimientos en relación con una acción dialógica con otra persona al momento de enfrentar un nuevo proceso de aprendizaje.

En tercer lugar, guiar y realizar un seguimiento constante a la persona que aprende según sea su capacidad de comprensión, lo que se expresa en los principios *che ta zapitugekey*, *gübamtugekey*, *wülgugugekey* y *ka kimeltugekey*. El principio *che ta zapitugekey* plantea que toda persona puede cultivarse en los saberes y conocimientos. El principio *gübamtugekey* se refiere a la actitud que tiene tanto la persona que se está formando como la que entrega esa formación. El principio *wülgugugekey* sugiere que a la persona se le debe dar el espacio y el tiempo para construir sus propios conocimientos en relación con un tema determinado. Finalmente, el principio *ka kimeltugekey* indica que al niño y al adolescente se le debe realizar el proceso aprendizaje-enseñanza para que sean persona (Quilaqueo et al., 2003; Quintiqueo, en Quilaqueo et al. 2005).

Ahora bien, el concepto **zugu** corresponde a un nivel de aprendizaje a partir de un problema, de un hecho social o de ideas surgidas de un conocimiento necesario para una acción determinada. Este nivel de aprendizaje constituye la base de toda reflexión pedagógica para la formación de personas en el ámbito de la familia-comunidad. Es decir, desde el punto de vista didáctico y pedagógico, este aprendizaje corresponde a un conocimiento en el que se basa todo proceso que tiene por objeto la formación de personas. Así, el *zugu* forma parte de las ideas y saberes de toda persona que desea iniciar un proceso de aprendizaje y de enseñanza en relación con un conocimiento o saber mapuche. En esta investigación se observa que la motivación para aprehender un contenido la debe tener tanto la persona que aprende como la que enseña. El punto de partida es el nivel de conocimiento que cada persona posee. Por ejemplo, el aprendizaje del niño se inicia a partir de un *zuam* en relación con el parentesco, como conocimiento para la construcción de su identidad personal, social y cultural.

El concepto **zuam** indica el inicio de un proceso educativo donde, de acuerdo con el *kimeltuwün*, siempre debe existir una intención y necesidad de aprendizaje para la formación de una persona. Esta intención tiene como propósito iniciar un proceso de formación en relación con un objeto de conocimiento. El objeto de conocimiento es entendido como saberes

y conocimientos mapuches, como contenidos y finalidades que orientan la acción formativa en el mapuche *kimeltuwün*. En tal sentido, el *zuam* consiste en una intención relacionada con una necesidad de comprender un conjunto de saberes que le permita al educando y al enseñante una mejor comprensión de un contenido cultural, por ejemplo, el conocimiento sobre los valores de respeto y afecto en el ámbito familiar y de la comunidad mapuche (Cavieres, et al., 2005; Quilaqueo, 2006). De esta manera, el concepto de *zuam* considera la necesidad que tiene cada individuo de apropiarse progresivamente de los principales saberes y conocimientos que existen en su entorno social y natural, para así, ir avanzando en un proceso de formación. Entonces, el *zugu* y el *zuam* son dos categorías conceptuales del modelo de aprendizaje-enseñanza que siempre ponen en relación dialógica a dos o más personas en proceso de *kimeltuwün* con el medio social, natural y con la relación tiempo-espacio. El objetivo de este proceso es la consideración de los saberes y conocimientos deseables como base para la formación de personas. El componente educativo que expresan estos saberes y conocimientos se denomina *konunpazugu*.

El ***konümpazugu*** se refiere a los conocimientos que se quieren aprehender en un proceso formativo. Estos conocimientos constituyen la base de la formación de los sujetos que están en el proceso educativo *kimeltuwün*. En primer lugar, este proceso tiene como propósito desarrollar ciertas competencias para determinados oficios y, en segundo lugar, cautelar que los conocimientos aprendidos en la vida cotidiana constituyan aprendizajes que tengan relación con aspectos culturales que permiten comprender el recorrido que hace tanto el educando como el enseñante. Desde esta perspectiva, el recorrido de aprendizaje-enseñanza de las personas continúa con el *zuam*, lo que implica considerar las motivaciones internas y externas para generar un aprendizaje. El *konümpazugu* se refiere también a las primeras explicaciones sobre la situación aprendizaje-enseñanza frente a un contenido y a un proceso cuya finalidad es dar forma a un objeto de conocimiento y sus características (descritas como *az kimiün*). De esta manera, el *konümpazugu* se refiere al proceso de recordar y fijar la memoria social del conocimiento y de la relación de parentesco junto con la historia de la comunidad hasta allí abordado (Quintriqueo, 2002; Quintriqueo y

Maheux, 2004). Así por ejemplo, la construcción de la identidad del niño mapuche en relación con el conocimiento del tronco parental. Es decir, el educador debe ser capaz de situar al educando en una reflexión relacionada con una categoría de contenido sociocultural mapuche, para generar un *rakizuam*.

El *rakizuam* es una forma de razonar que se refiere a un estilo de pensamiento que orienta a los mapuches en la acción de aprendizaje-enseñanza, en el plano individual y social, así como en su entorno natural. En este sentido, el *rakizuam* une a los seres humanos con tipos de saberes, normas, concepciones y visiones de mundo que organizan el conocimiento y orientan la formación de la persona mapuche. Por ejemplo, el *rakizuam* tiene que ver con los contenidos socioculturales que se transmiten de generación en generación, conforme con actitudes valóricas expresadas por medio del *gülam* y del *zapin* que se establecen como cultivo de las personas. En consecuencia, el *rakizuam* comprende tanto al *gilam* como al *zapin*, ya que abarca las orientaciones socioculturales básicas de la comunidad. Además, tiene en cuenta la visión mapuche sobre la concepción del mundo y, desde allí, la ubicación del *che* (persona) como componente de una dimensión natural, social y simbólico-espiritual, cuando se refiere a *günechen* o ser supremo, para lograr un *günezuam*.

Por último, el *günezuam* es un tipo de razonamiento de la acción de formación de la persona que implica darse cuenta de las relaciones complejas entre contenido y saber en el nuevo conocimiento que se construye. De esta manera, se concluye el proceso de formación de la persona con la comprensión y aprendizaje de un nuevo conocimiento iniciado sobre la base de un *zugu* y un *zuam*. Este razonamiento se relaciona también con la noción *kimkonün*, concebida como un proceso que explica la profundización de un conocimiento cuyo objetivo es lograr un *nuevo tipo de kimün*.

Conclusión

Los resultados de la investigación permiten revelar los principales componentes de los saberes y conocimientos educativos mapuches que se

expresan por medio de los *kimches*. Este conocimiento se esboza en los testimonios de cronistas y misioneros que estuvieron en contacto con los mapuches durante la Conquista Española y posteriormente por algunos investigadores; sin embargo, no se encuentran estudios sistemáticos sobre su existencia y modalidad. Se cree que como consecuencia de las migraciones sucesivas de las familias, se produjo un debilitamiento en su desarrollo. Es por ello que se hace necesario conocer las características de esta educación con el objeto de efectuar una innovación curricular que mejore la calidad de la escolarización de los niños de origen mapuche. Es decir, es necesario sistematizar la idea de aprehender conocimientos educativos a partir de las ciencias de la educación para proponer un modelo educativo desde la lógica cultural mapuche e implementar un enfoque educativo intercultural en escuelas que están ubicadas en un contexto mapuche.

La educación mapuche tiene una lógica propia de construcción de conocimiento que provee de significado a los elementos culturales propios y a los ajenos mediante una modalidad de apropiación cultural. El proceso educativo mapuche *ideal* es el que refleja un proceso centrado en la formación de la persona desde la lógica del *kimeltuwün*. Este proceso se refiere, en primer lugar, a la formación en los valores y saberes que regulan el comportamiento del sujeto en su interacción social. Aquí, tanto los elementos de orden valórico como los de conocimiento de contenidos socioculturales, tienen como finalidad la formación de la persona que es guiada principalmente por un *kimche* como conocedor de los saberes vernáculos del modelo educativo *zapinzugu*. Este modelo responde a principios socioculturales y a formas particulares de razonamiento identificados como *rakizuam*. Asimismo, responde a principios de metacognición conocidos como *günezuam*. Todos estos principios conforman el *kimeltuwün*, como un elemento relevante para la innovación curricular que integre categorías de saberes y conocimientos educativos mapuche.

El *kimeltuwün* es un proceso práctico que se lleva a cabo por medio del *zapinzugu*, que tiene como finalidad desarrollar, esencialmente, una actitud del sujeto frente al aprendizaje y a los contenidos de un saber,

a una visión de sociedad y a una concepción de mundo (realidad). Éste es un proceso de cambio y confrontación con otros saberes y situaciones reales con el objeto de superar, en forma progresiva, el estado inicial de cada sujeto, y podría constituir un aporte en la innovación curricular para analizar y valorar la actitud de quien aprende y de quien enseña. Este proceso está constituido por normas que orientan la formación del sujeto para que logre un estado de personalidad marcado por los siguientes aspectos: a) lograr un buen nivel de vida; b) adquirir un buen conocimiento sociocultural, es decir, saber manejar ideas en relación con el hombre y el mundo; c) ser una persona recta; d) asumir el compromiso de continuar con el tronco parental común en la comunidad y; e) proyectar las buenas relaciones sociales entre los miembros de la comunidad.

Bibliografía

- ALCHAO, Y., CARIMAN, A., ÑANCULEF, A. y SÁEZ, D. (2005). *La formación de persona y el oficio en el saber y conocimiento educativo mapuche, desde la visión del kimeltuwün en el área territorial sur de la Novena Región*. Tesis de Licenciatura en Educación, Escuela de Pedagogía Básica, Universidad Católica de Temuco. Temuco.
- BEILLEROT, J. (1998). *Saber y relación con el saber*. Buenos Aires: Piadós SAICF.
- BEYER, L. (2001). *El currículo en conflicto*. Madrid: AKAL.
- BONFIL, G. (1993). Implicaciones éticas del sistema de control cultural. En L. OLIVÉ, *Ética y diversidad cultural*. México: Fondo de Cultura Económica, pp.195 – 204.
- CAVIERES, I., MACHEO, R., MEZA, A. y PAÑINAO, E. (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, Universidad Católica de Temuco. Temuco.
- CERLETTI, L. (2005). Familias y educación: prácticas y representaciones en torno a la escolarización de los niños. *Cuadernos de Antropología Social, jul./dic. 2005, No.22*, pp.173-188.
- CHARLOT, B. (1997). *Du rapport au savoir. Éléments pour une théorie*. Paris: Anthropos.

- CHEVALLARD, Y. (1991). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: AIQUE.
- D'ORBIGNY, A. (1999). *Viaje por América Meridional II*. Buenos Aires: Emecé.
- ERIZE, E. (1960). *Diccionario Comentado Mapuche-Español: Araucano, Pehuenche, Pampa, Picunche, Ranculche y Huilliche*. Buenos Aires: Instituto de Humanidades, Universidad Nacional del Sur.
- ELLIOTT, J. (1997). *La Investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- ESCUDERO, J. (1999). *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid: Síntesis.
- FAIRCLOUGH, N. y WOODAK, R. (2000). Análisis crítico del discurso. En VAN DIJK (comp.), *El discurso como interacción social*. Barcelona: Gedisa, pp. 367-404.
- FORQUIN, J.-C. (1997). *Les sociologues de l'éducation américains et britanniques. Présentation et choix de textes*. Bruxelles: De Boeck Université.
- GAUTHIER, C., DESBIENS, J., MALO, A., MARTINEAU, S. y SIMARD, D. (1997). *Pour une Théorie de la Pédagogie. Recherches Contemporaines sur le savoir d'enseignants*. Québec: Le Presses de l'Université Laval.
- GLASER, B. y STRAUSS, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine.
- GODENZI, J. (1996). *Construyendo la convivencia y el entendimiento: educación intercultural en América Latina*. Cusco: Centro de Estudios Regionales Andinos Bartolomé de Las Casas.
- GUEVARA, T. (1911). *Folklore Araucano: Refranes, cuentos, cantos, procedimientos industriales, costumbres prehispánicas*. Santiago: Cervantes.
- HALBWACHS, M. (1970). *Morphologie sociale*. Paris: Armand Colin.
- HAMELIN, L. (1996). Le paradigme de l'interculturel appliqué aux relations avec les Autochtones. *Géographie et Culture*, No. 18, p. 123-139.
- HOUSSÉ, E. (1939). *Une épopée indienne. Les Araucans du Chili*. Paris: Librairie Plon.
- LAHIRE, B. (1999). La sociologie de l'éducation et l'opacité des savoirs. *Education et Sociétés. Revue Internationale de Sociologie de l'Education*, No. 4/1999/2. Paris, Bruxelles: De Boeck Université, pp. 15-28.
- LATCHAM, R. (1924). *La organización social y las creencias religiosas de los antiguos araucanos*. Santiago: Cervantes.

- LEY INDÍGENA (1993). *Ley N° 19. 253 D. of. 5º 10º 1993.* Temuco: CONADI.
- MERINO, M. y QUILAQUEO, D. (2003). Ethnic prejudice against the Mapuche in Chilean society as a reflection of the racist ideology of the Spanish Conquistadors. *American Indian Culture and Research Journal, Vol. 27, (4)*, pp.105-116.
- MEIRIEU, Ph. (2004). *En la escuela hoy.* Barcelona: Octaedro.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (MINEDUC) (2005). *Orientaciones para la contextualización de Planes y Programas para la Educación Intercultural Bilingüe.* Santiago de Chile.
- MOLINA, J. (1789) *Compendio de la historia geográfica, natural y civil del reyno de Chile.* (Traducción de Domingo Joseph). Madrid: Antonio de Sacha.
- MONTALUISA, L. (1988). *Comunidad, escuela y currículo.* CONAIE. *Confederación de Nacionalidades Indígenas.* Santiago: OREALC.
- NILO, S. (1999). Los desafíos de la interculturalidad: oportunidades y tareas para la educación formal. En D. QUILAQUEO, (Ed.), *Educación Intercultural Bilingüe. Actas Segundo Seminario Latinoamericano.* Temuco: Universidad Católica de Temuco, pp.147-156.
- NOGLER, A. (1972). *Cuatrocientos años de misión entre los Araucanos.* Temuco: San Francisco.
- ORELLANA, M. (1994). *Prehistoria y etnología de Chile. Colección de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.* Santiago: Bravo y Allende.
- PARKER, C. (1995). Modernización y cultura mapuche. En, A. MARILEO, et al. *¿Modernización o sabiduría en tierra mapuche?* Santiago: Centro de Estudios de la Realidad Contemporánea, pp. 99-135.
- PATRICIU, S. (1999). Le Québec et l'interculturel: réflexion sur un complexe mouvant. En *Collectif interculturel, Vol. IV, N° 1*, pp. 27-42.
- PERRENOUD, Ph. (1998). *La construction des compétences à l'école.* Paris: ESF.
- PERRENOUD, Ph. (2000). *Compétences, langage et communication. Le développement des compétences en didactique des langues romanes.* Texte d'une conférence au Colloque. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation. Louvain-la-Neuve, pp. 27-23.
- PERRENOUD, Ph. (2002). Les conceptions changeantes du curriculum prescrit: hypothèses. *Educateur, Numéro spécial: Un siècle d'éducation en Suisse romande, N° 1*, pp. 48-52.

PLAN CURRICULAR PEDAGOGÍA BÁSICA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL PARA CONTEXTO MAPUCHE (2004). Facultad de Educación, Universidad Católica de Temuco.

PROYECTO FONDECYT N°1051039 (2005-2007). *Saberes mapuches y conocimientos educativos vernáculos transmitidos por kimches. Sistematización para una educación intercultural*. Dirigido por el Dr. D. QUILAQUEO, Facultad de Educación, Universidad Católica de Temuco.

QUILAQUEO, D. (1994). Participation Traditionnelle et Participation Provoquée. Les nouvelles communautés mapuche de deux provinces d'Argentine: Neuquén et Río Negro. *Mondes en Développement, de l'Institut de Mathématiques Appliquées ISMEA, tome 22, 1994, N°86*, pp. 17–26.

QUILAQUEO, D. (2005). Educación Intercultural desde la Teoría del Control Cultural en Contexto de Diversidad Sociocultural Mapuche. *Cuadernos Interculturales, Año 3, N° 4, Enero-Junio 2005*. Centro de Estudios Interculturales y del Patrimonio (CEIP). Universidad de Valparaíso, pp. 37-50.

QUILAQUEO, D. (2006). Valores educativos mapuches para la formación de persona desde el discurso de kimches. *Estudios Pedagógicos XXXII (2)*, pp.73-86.

QUILAQUEO, D. y MERINO, M. (2003). Estereotipos y prejuicio étnico hacia los mapuches en textos complementarios a la asignatura de Historia. *Revista Campo Abierto, N° 23*. Universidad de Extremadura, España, pp.119-135.

QUILAQUEO, D., QUINTRIQUEO, S., Catriquir, D. y LLANQUINAO, G. (2003). Kimeltuwün mew amukey ta zugu: una didáctica para abordar conocimientos mapuche en el proceso de formación inicial en educación intercultural. *Cuatro estudios para mejorar la formación inicial docente*. Temuco: Facultad de Educación. Universidad Católica de Temuco, pp. 53-148.

QUILAQUEO, D., QUINTRIQUEO, S. y CÁRDENAS, P. (2005). *Educación, currículo e interculturalidad. Elementos sobre formación de profesores en contexto mapuche*. Facultad de Educación, Universidad Católica de Temuco. Santiago: Frasis.

QUINTRIQUEO, S. (2002). *Representación de la relación de parentesco que la familia mapuche posee y su transmisión a niños mapuche de edad escolar primaria en relación con los contenidos de Formación Inicial Docente*. Informe de Tesis de Maestría en Educación realizado en l'Université du Québec en Abitibi-Temiscamingue, au Québec-Canada. Québec.

- QUINTRIQUEO S. y MAHEUX G. (2004). Exploración del conocimiento sobre la relación de parentesco como contenido educativo para un currículum escolar intercultural en comunidades mapuche. *Revista de Psicología, Universidad de Chile, Vol. XIII, N° 1*, pp. 73-91.
- ROCKWELL, E. (1995). *La escuela cotidiana*. México: Fondo de Cultura Económica.
- RODRIGO, M. y ARNAY J. (1997). *La construcción del conocimiento escolar*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- RUIZ OLABUÉNAGA, J. I. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- STRAUSS, A. y CORBIN, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- SABOURIN, P. (1997). Perspective sur la mémoire sociale de Maurice Halbwachs. *Sociologie et sociétés, vol. XXIX (2), automne 1997*, pp. 139-161.
- TODOROV, T. (1991). *Nosotros y los otros*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- 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.
- VÁSQUEZ, A. y MARTÍNEZ, I. (1996). *La socialisation à l'école: approche ethnographique*. Paris: PUF.
- ZÚÑIGA, M. (1996). Desde la BBC de Londres... ¡Kawsayninchikpaq!: interculturalidad en el material educativo. En J. GODENZI, (comp.), *Construyendo la convivencia y el entendimiento: educación intercultural en América Latina*. Cusco: Centro de estudios Regionales Andinos Bartolomé de Las Casas, pp. 104-202.

Fecha de Recepción de artículo: 05 de Marzo 2007

Fecha de Aceptación de artículo: 31 de Agosto 2007