



UCSC



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TEMUCO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

SIGNIFICADOS DE LOS CONTENIDOS EDUCATIVOS MAPUCHES
EN EL PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

TESIS PARA OPTAR AL
GRADO DE DOCTOR EN EDUCACIÓN

Profesor guía: Juan Guillermo Mansilla Sepúlveda

Doctorando: Lázaro Liusvanys Blanco Figueredo

Temuco, Chile, 01 de diciembre de 2022

DOI: 10.13140/RG.2.2.22073.99680

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	10
1.1. Antecedentes empíricos del problema	11
1.2. Antecedentes teóricos del problema.....	19
1.3. Definición del problema.....	24
1.4. Relevancia de la investigación	25
1.5. Sistematización de las preguntas de investigación.....	26
1.6. Supuesto de investigación	26
1.7. Objetivo general y objetivos específicos	27
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	29
2.1. Fundamentos teóricos de la investigación.....	30
2.1.1. La dialéctica, enfoque teórico.....	31
2.1.2. La pedagogía crítica basada en la educación popular, fundamento pedagógico	35
2.1.3. El constructivismo, referente psicológico.....	42
2.2. Marco de análisis del objeto de estudio.....	48
2.2.1. Dimensión: Formación Inicial Docente	50
2.2.2. Relaciones dialécticas entre formación, educación, desarrollo, enseñanza y aprendizaje en la construcción de significados.....	51
2.2.3. Modelos de la Formación Inicial Docente	55
2.2.4. Dimensión: perspectiva intercultural de la Formación Inicial Docente.....	57
2.2.5. Las relaciones interculturales involuntarias en la FID.....	57
2.3. Formación de significados interculturales.....	59
2.4. Diseño curricular de las carreras de pedagogía.....	63

2.5. Proyección del currículo de las carreras de pedagogía de perspectiva intercultural	69
2.5.1. Crítica al plan de estudio monocultural para las carreras de pedagogía.....	70
2.5.2. Los objetivos de formación del profesorado.....	73
2.5.3. El contenido profesional en las carreras de pedagogía.....	74
2.5.4. La formación por competencias.....	79
2.5.5. Los métodos de enseñanza en la Educación Superior.....	82
2.5.6. Evaluación de la Formación Inicial Docente.....	85
2.5.7. Formas de organización de la enseñanza en la Educación Superior.....	88
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO.....	92
3.1. Paradigma.....	93
3.2. Tipo de investigación.....	95
3.2.1. Implicaciones metodológicas de la dialéctica.....	100
3.2.2. Implicaciones metodológicas de la pedagogía crítica.....	102
3.2.3. Implicaciones metodológicas del constructivismo.....	104
3.3. Diseño de la investigación.....	107
3.4. Contexto – Participante.....	111
3.5. Técnicas de recolección de datos.....	118
3.5.1. Estudio de fuentes documentales primarias.....	119
3.5.2. La entrevista semiestructurada.....	122
3.5.3. Grupo focal.....	123
3.6. Criterios de rigor.....	125
3.7. Técnicas de análisis de datos.....	128
3.7.1. Análisis de contenido cualitativo.....	128
3.7.2. El método comparativo constante.....	134
3.7.3. Técnica de triangulación.....	137
3.8. Investigación en tiempos de emergencia sanitaria.....	139

3.9. Resguardos éticos.....	140
CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....	143
4.1. Hallazgos del análisis de contenido de fuentes documentales.....	144
4.1.1. Estándares de la profesión docente	145
4.1.2. Estándares de desempeño profesional.....	147
4.1.3. Estándares disciplinarios.....	148
4.1.4. Análisis integrado de los estándares de la profesión docente.....	149
4.1.5. Propiedad: formación para la homogenización cultural.....	153
4.1.6. Propiedad: formación disciplinar estandarizada.....	156
4.1.7. Propiedad: formación social con limitado alcance intercultural.....	159
4.2. Modelo de formación profesional de la Universidad.....	162
4.2.1. Propiedad: diseño curricular excluyente.....	164
4.2.2. Propiedad: metodología de enseñanza monocultural eurocéntrica.....	166
4.2.3. Propiedad: autoevaluación institucional funcional.....	168
4.3. Diseño curricular de la carrera de Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales.....	170
4.3.1. Propiedad: discontinuidad currículo - sociedad.....	171
4.3.2. Propiedad: desequilibrio intercultural del contenido profesional.....	172
4.4. Análisis de las entrevistas a académicos.....	177
4.4.1. Propiedad: factores metodológicos.....	184
4.4.2. Propiedad: factores humanos.....	191
4.4.3. Propiedad: limitaciones de la carrera occidental.....	195
4.4.4. Propiedad: pertinencia curricular.....	198
4.4.5. Propiedad: resistencia a la exclusión epistémica.....	202
4.4.6. Propiedad: integración curricular de la perspectiva mapuche.....	204
4.5. Análisis del grupo focal con estudiantes	208
4.5.1. Propiedad: reconocimiento del saber mapuche.....	211

4.5.2. Propiedad: trascendencia del conocimiento mapuche.....	213
4.5.3. Propiedad: enfoque intercultural del contenido en tensión.....	216
4.5.4. Propiedad: oposición a la educación colonizadora.....	218
4.5.5. Propiedad: oposición a las relaciones de poder.....	221
4.5.6. Propiedad: interacciones multilaterales.....	224
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	227
5.1. Acerca del proceso de comprensión	228
5.2. Codificación selectiva.....	231
5.3. Significados de los contenidos mapuches sistematizados en la carrera de Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales.....	232
5.3.1. Categoría: diferencias interpretativas de la FID.....	233
5.3.2. Categoría: Tensión entre currículo monocultural / contexto intercultural.....	242
5.3.3. Categoría: desencuentro en concepciones de formación.....	252
5.4. Bases metodológicas de la formación de significados interculturales.....	259
5.4.1. Base metodológica: orientación cultural de la formación.....	261
5.4.2. Base metodológica: carácter ideológico de las influencias formativas.....	263
5.4.3. Base metodológica: apropiación crítica de los contenidos profesionales.....	264
5.5. Categoría central: formación de significados mapuches en contexto de diversidad social y cultural.....	266
CONCLUSIONES.....	267
Limitaciones en el estudio.....	272
Proyecciones del estudio.....	273
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	275
ANEXOS	302

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Dimensiones de análisis del proceso de FID de perspectiva intercultural.....	49
Tabla 2. Relaciones entre objetivo-método-contenido en el diseño curricular intercultural.....	83
Tabla 3. Formas de organización de la enseñanza por naciones.....	88
Tabla 4. Característica: interpretativa.....	96
Tabla 5. Característica: contextualización.....	97
Tabla 6. Característica: profundidad.....	98
Tabla 7. Característica: complejidad.....	99
Tabla 8. Métodos e instrumentos de investigación aplicados.....	119
Tabla 9. Fuentes documentales primarias.....	121
Tabla 10. Documentos para analizar según niveles del diseño curricular.....	145
Tabla 11. Grupos de palabras clave en los estándares de desempeño profesional.....	150
Tabla 12. Grupos de palabras clave en los estándares disciplinarios de la carrera.....	151
Tabla 13. Relaciones entre códigos y propiedades.....	152
Tabla 14. Distribución curricular de los contenidos por semestre.....	173
Tabla 15. Bibliografía intercultural por cursos.....	174

Tabla 16. Resultados de la primera ronda de prueba piloto del guion inicial de entrevista.....	177
Tabla 17. Evaluación cualitativa de los expertos al guion inicial de entrevista.....	178
Tabla 18. Caracterización del personal académico participante en el estudio.....	180
Tabla 19. Grupos de palabras clave en las narrativas de académicos.....	182
Tabla 20. Reducción de códigos a propiedades de los significados educativos.....	183
Tabla 21. Codificación de factores metodológicos externos a la carrera.....	186
Tabla 22. Codificación de factores científico-metodológicos internos de la carrera.....	189
Tabla 23. Codificación de factores docente-metodológicos internos de la carrera.....	190
Tabla 24. Codificación de factores humanos facilitadores.....	192
Tabla 25. Codificación de factores humanos obstaculizadores.....	193
Tabla 26. Codificación de las limitaciones contextuales externas a la carrera.....	196
Tabla 27. Codificación de limitaciones históricas-coloniales de la carrera.....	197
Tabla 28. Codificación de las propuestas curriculares.....	199
Tabla 29. Codificación de las propuestas didácticas.....	200

Tabla 30. Vías didácticas integradoras de problematización.....	206
Tabla 31. Vías didácticas integradoras de reconocimiento cultural.....	207
Tabla 32. Grupos de palabras clave en las narrativas de los estudiantes.....	210
Tabla 33. Comparación entre categorías apriorísticas y códigos.....	211
Tabla 34. Triangulación de dimensiones.....	231
Tabla 35. Propiedades del enfoque formativo asimilacionista.....	233
Tabla 36. Propiedades de las interpretaciones pluralistas de los académicos.....	236
Tabla 37. Propiedades de la formación en modos de actuación docentes interculturales.....	239
Tabla 38. Dimensiones y definición del significado diferencias interpretativas de la FID.....	241
Tabla 39. Propiedades del currículo nacionalista.....	242
Tabla 40. Propiedades del currículo en contexto.....	247
Tabla 41. Propiedades de la interpretación cultural/regional del currículo.....	249
Tabla 42. Dimensiones de la tensión entre currículo monocultural / contexto intercultural.....	251
Tabla 43. Propiedades del plan de estudio funcional a las relaciones de poder.....	253
Tabla 44. Propiedades del rechazo a las tradiciones formativas monoculturales.....	255

Tabla 45. Propiedades de la reivindicación de tradiciones formativas interculturales.....	256
Tabla 46. Dimensiones del significado desencuentro en concepciones de formación.....	259

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Formas del conocimiento educativo intercultural.....	20
Figura 2. Funciones formativas del diálogo.....	37
Figura 3. Niveles de organización del currículo.....	66
Figura 4. Relación entre contenidos profesionales – competencias.....	80
Figura 5. Representación del proceso de investigación educativa con enfoque cualitativo.....	107
Figura 6. Criterios de rigor científico en la investigación cualitativa.....	125
Figura 7. Relaciones teóricas en los estándares de la profesión docente...	162
Figura 8. Relaciones curriculares en el modelo educativo de la universidad.....	170
Figura 9. Relaciones curriculares en el plan de estudio de la carrera.....	176
Figura 10. Interpretaciones pluralistas.....	194
Figura 11. Currículo en contexto.....	202
Figura 12. Rechazo a las tradiciones educativas monoculturales.....	208
Figura 13. Formación en modos de actuación.....	215
Figura 14. Interpretación cultural/regional del currículo.....	220
Figura 15. Reivindicación de tradiciones formativas interculturales.....	226
Figura 16. Bases metodológicas del proceso de formación de significados educativos.....	260

RESUMEN

El problema de investigación que se indaga en esta Tesis de Doctorado es la exclusión de los contenidos educativos mapuches sistematizados por la productividad científico educativa del proceso de Formación Inicial Docente (FID). El objetivo general del estudio es develar los significados que adquieren los saberes mapuches sistematizados por la productividad científico educativa en el proceso de FID, a partir del contenido de los documentos curriculares y las percepciones de los sujetos formadores y en formación de una carrera de Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales que se imparte en una universidad ubicada en la región de La Araucanía. La metodología empleada es la investigación educativa con enfoque cualitativo. Se aplicaron los siguientes métodos de investigación: estudio de fuentes documentales, entrevistas semiestructurada a académicos y grupo focal con estudiantes de pregrado. La construcción del conocimiento se realizó en base al análisis de contenido cualitativo, combinado con elementos de la Teoría Fundamentada. El análisis e interpretación de los datos cualitativos obtenidos fueron categorizados y reducidos a redes de códigos, propiedades, dimensiones y categorías. Lo anterior permite argumentar una teoría sustantiva que explora las relaciones entre los significados asociados a los contenidos mapuches en la carrera en estudio y las bases metodológicas que influyen en la formación de significados interculturales. Los principales hallazgos de la investigación son los significados: a) diferencias interpretativas de la FID, b) tensión entre currículo monocultural / contexto intercultural y c) desencuentro en las tradiciones de formación. Se hallaron, además, las bases metodológicas del proceso de formación de significados: 1- orientación cultural de la formación, 2- carácter ideológico de las influencias formativas y 3- apropiación crítica de los contenidos profesionales. Se concluye que, en la carrera en estudio, no se identifica una planificación intencionada de la formación de significados interculturales en el plan de estudio, ni se detecta un tratamiento transversal de los saberes mapuches a lo largo del itinerario formativo.

Palabras clave: contenidos educativos mapuches; significados educativos; productividad científico educativa; formación inicial docente.

INTRODUCCIÓN

Desde los años 70, del siglo XX, el fortalecimiento de la profesión docente se ha convertido en una prioridad en las reformas educativas en la mayoría de los países (Apple, 2004; Zabala, 2009). En ese proceso histórico los estados han centralizado los principales objetivos de formación del profesorado e implementado como contenido de formación profesional el conocimiento científico monocultural (Walsh, 2017). Esto ha provocado a nivel internacional y en Latinoamérica en especial (Mato, 2018; Torres, 2019) que otras formas de comprender el mundo distintas a la racionalidad occidental, como los saberes educativos indígenas, sean negados o invisibilizados en los diseños curriculares de formación del profesorado (McInnes, 2017).

En esas circunstancias, los procesos de Formación Inicial Docente (en adelante, FID) han asumido como base pedagógica una educación estandarizada que no profundiza en los problemas específicos de los pueblos indígenas, ni en la trascendencia que poseen los saberes propios de esas culturas ancestrales para la formación de personas (Desroches, 2016). Si bien en los últimos años la productividad científico educacional hace referencia a la importancia de incluir los significados de los saberes indígenas, como los mapuches, en el contenido profesional del proceso de formación inicial del profesorado (Chilisa, 2017), no se ha construido -desde las universidades- un concepto de educación intercultural con proyecciones a toda la sociedad (Fornet-Betancourt, 2017).

En consecuencia, la ausencia de la episteme indígena del currículo de las carreras de pedagogía fortalece en los formadores de formadores y en los formadores en formación la concepción de la educación intercultural solo para los indígenas y no para todas las personas que conviven en contexto de diversidad social y cultural (Harvey y Russell, 2018). Por lo expuesto, se precisa que el objeto de estudio de esta investigación es el proceso de formación de significados educativos interculturales, en base a las experiencias de los actores de una carrera de Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales que se imparte en una universidad ubicada en la región de La Araucanía. La formación de significados educativos interculturales en las carreras de pedagogía, es un tema actual de

debate a nivel nacional (Turra, 2016; Mansilla y Garrido, 2019) e internacional (Marom y Rattray, 2019; Oloo y Kiramba, 2019), pues la interculturalidad se ha convertido en un desafío epistémico y metodológico para la mayoría de los programas formativos universitarios (Walsh, 2017; Mato, 2018), situación que está aún más latente en las universidades ubicadas en regiones con alta densidad de población indígena (Bishop, 2019).

En consecuencia, en Chile, una nación multicultural con un 12,8 % de población indígena (Instituto Nacional de Estadísticas [INE], 2018), las universidades y otras instituciones académicas han incrementado de forma sostenida la producción de conocimientos educativos interculturales, principalmente desde la cosmovisión mapuche¹. Por ejemplo, al realizar una búsqueda en idioma español en base de datos académicas de reconocimiento internacional, con relación a la categoría “conocimiento educativo mapuche” se puede comprobar que existe una productividad científico educacional de gran alcance epistemológico e intercultural. En la década 1991-2000 en relación con la categoría antes mencionada se publicaron 403 resultados de investigación; en la década 2001-2010, 3.460 resultados y en la última década, 2011-2020 se han publicado más de 11.100 resultados vinculados a la misma categoría (*Google Scholar*). Las estadísticas indican que, si en 1990 se publicaron solo 10 resultados de investigación vinculados a la categoría conocimiento educativo mapuche, en la actualidad se producen más de 1000 resultados al año afines a esa única categoría. Esos contenidos educativos se convierten en factores clave para superar las desigualdades en el aprendizaje a las que han estado sometidos los estudiantes mapuches, causadas por la enseñanza monocultural en la región de La Araucanía (Peña-Cortés et al. 2017).

Sin embargo, numerosos estudios (Ibáñez, 2015; Ferrada et al. 2015; Riquelme et al. 2016; Salas, 2018) aseguran que en la actualidad el sistema educacional chileno no ha sido capaz de garantizar una educación inclusiva para todos los ciudadanos bajo los principios de equidad, diversidad, flexibilidad e

¹ En Chile 2.185.792 personas —el 12,8 % de la población total del país— se declaran pertenecientes a algún pueblo indígena. Del total de habitantes indígenas, 1.745.147 son mapuche lo que representa 9,9% de la población en Chile (INE, 2018).

interculturalidad que establece la Ley General de Educación (Ley N° 20.370), tampoco en base a las recomendaciones metodológicas sistematizadas en la productividad científico educacional de perspectiva intercultural.

De modo que la incorporación del saber mapuche y sus significados al proceso de FID manifiesta en la actualidad una incidencia escasa y parcial (Quilaqueo y San Martín, 2008; Quintriqueo et al. 2015; Mansilla y Garrido, 2019) incluso en aquellas iniciativas en las que existe un compromiso expreso con la educación intercultural (Chilisa, 2017), lo que se identifica como la brecha epistemológica a partir de la cual se orienta esta investigación. De esa forma, se impone en las carreras de pedagogía en La Araucanía la hegemonía del conocimiento occidental como contenido de formación profesional (Quilaqueo y Quintriqueo, 2017), a pesar de la tendencia mundial hacia una mayor interrelación entre los procesos de construcción del conocimiento educativo propio y el escolar (Fornet-Betancourt, 2017).

La omisión de la episteme mapuche en el proceso de formación del profesorado provoca en las nuevas generaciones de mapuches una pérdida progresiva de la memoria histórica asociada a los patrones de identidad de su cultura nativa (Quilaqueo y San Martín, 2008; Tubino, 2018). Esto dificulta, en los futuros profesores, la construcción de significados interculturales que les permitan vincular de forma crítica los acontecimientos históricos con las circunstancias actuales (Turra, 2015). Además, se convierte en una limitación para desarrollar, en las nuevas generaciones de chilenos, conciencia social y valores referente a los derechos que le asisten a los pueblos originarios, como el mapuche (Arias-Ortega, 2019).

En esa perspectiva de ideas, Sanhueza et al. (2016) y Pagés et al. (2017) han argumentado que la ausencia de los saberes mapuches en los programas de formación del profesorado está más latente y es más preocupante en los programas de Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Turra (2016) afirma que la exclusión de los saberes mapuches de los programas de estudio representa un dispositivo cultural que privilegia la colonialidad del poder y del saber, en tanto supedita los conocimientos y cosmovisiones de los pueblos originarios, así como su propia trayectoria histórica.

Derivado del análisis realizado, en esta investigación se identifica como elemento que contextualiza el problema de investigación, la invisibilización de la episteme mapuche en una carrera de Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales que se imparte en una universidad ubicada en la región de La Araucanía. Por razones éticas, en esta investigación no se menciona la universidad donde se ha realizado el estudio, pues así lo solicitaron algunos informantes. El caso de estudio es un programa único en la universidad y algunos participantes prefieren el anonimato.

En ese orden de ideas la finalidad de esta investigación es profundizar en los significados que académicos y estudiantes de pregrado de una carrera de Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales que se imparte en una universidad ubicada en la región de La Araucanía, construyen con relación a los saberes educativos mapuches sistematizados por la productividad científico educacional. En ese sentido, Sanhueza et al. (2016), sostiene que la construcción de significados vinculados a la memoria histórica mapuche a través del currículo de Historia, Geografía y Ciencias Sociales es fundamental para contrarrestar las representaciones sociales negativas y los estereotipos que aún persisten en la sociedad occidental con relación al pueblo mapuche.

La indagación en la epistemología mapuche se limita a los contenidos educativos propios de esa cultura, sistematizados por la productividad científico educacional, porque constituyen saberes educativos reconocidos tanto por el paradigma de producción de conocimiento mapuche como por el paradigma occidental de la actividad científica. Así se denota la pertinencia de esta investigación a la región de La Araucanía, contexto sociocultural en el cual se desarrolla.

Varias investigaciones educativas, a nivel nacional, argumentan propuestas para contrarrestar la invisibilización del saber mapuche en los programas de FID en contexto de diversidad social y cultural. En ese sentido, Quilaqueo y San Martín (2008) estudiaron la falta de sistematización de los saberes educativos mapuches en el marco curricular de la educación chilena. Como resultado proponen un cuerpo de categorías que articula el discurso de los *kimches* (sabios mapuches) con el

conocimiento occidental, las cuales pueden integrarse a la construcción de significados en la FID situada en contexto mapuche. Llancavil (2015; 2016) y Mansilla (2015; 2017; 2018) han estudiado la evolución histórica de la formación de profesores en La Araucanía, develando las principales regularidades y tendencias con relación a la forma en que se ha concebido la interculturalidad mapuche y sus significados, en los planes y programas de las carreras de pedagogía, en diferentes períodos del desarrollo educativo nacional.

Turra (2016) ha descrito un corpus de requerimientos metodológicos para la formación de significados mapuches en el profesorado, a través del conocimiento de la lengua y la cultura de ese pueblo ancestral. Riquelme et al. (2016) y Merino et al. (2016) han propuesto principios y recomendaciones metodológicas interculturales para contrarrestar a través de la formación de profesores los efectos emocionales negativos que producen en la población mapuche, los significados discriminatorios que subyacen en los discursos de la educación escolar y universitaria. Ferrada (2008; 2015; 2018) ha configurado modelos y estrategias interculturales para la adecuación de la formación del profesorado a la diversidad de significados lingüísticos y culturales presentes en la zona centro-sur de Chile. Quilaqueo y Quintriqueo (2017; 2019) han planteado cambios interculturales en los planes de estudios en Chile, y en los programas de pedagogía para introducir los significados de los conocimientos educativos mapuches en la formación inicial del profesorado y en el currículo escolar. Blanco-Figueredo y Arias-Ortega (2022a) han propuesto variaciones metodológicas a los procesos de FID para que los formadores en formación construyan significados educativos sobre la base de un pensamiento pedagógico intercultural. Lo que ha faltado en la discusión académica intercultural, hasta ahora, es un contraste entre la trascendencia que se le ha negado a los saberes educativos mapuches sistematizados por la productividad científico educacional en las políticas de formación del profesorado, con los significados que otorgan los actores de los programas de pedagogía a esos saberes en contexto de diversidad social y cultural. Por tanto, no se ha avanzado en la descripción de las variaciones o similitudes entre los significados que emergen de las experiencias formativas, tampoco en la identificación de las bases

metodológicas que tensionan la incorporación de los contenidos educativos mapuches al proceso de FID. Estas limitaciones, precisamente son las que explora esta Tesis de Doctorado.

La investigación se ha desarrollado sobre la base de fundamentos filosóficos, pedagógicos y psicológicos. El enfoque filosófico asumido es el dialéctico (Kant, 1784/1781; Hegel, 1807/1812; Izcarra, 2014), enmarcado en la teoría postcolonial (Mignolo, 2007; De Sousa, 2010a; Dussel, 2016; Dietz, 2019). Los postulados de la dialéctica sugieren que la FID es un proceso social en constante transformación y cambio, por tanto, el desarrollo intercultural de los programas de pedagogía no es un hecho fortuito ni forzado por la voluntad de las personas, sino una innovación educativa que emerge de su propia evolución social e histórica.

En el orden pedagógico, se asume como referente teórico la pedagogía crítica fundamentada en la educación popular (Apple, 2004; Freire, 2005; McLaren, 2005), pues es un referente que permite comprender la implicación educativa que adquiere el saber mapuche, construido socialmente en un desarrollo histórico. Como parte de los referentes pedagógicos se sistematiza el enfoque educativo intercultural en contexto mapuche (Turra, 2015; Riquelme, 2016; Quilaqueo y Quintriqueo, 2017; Ferrada, 2018), por la postura crítica de sus aportes respecto a los procesos de formación de significados interculturales. Desde ese punto de vista se requiere comprender la trascendencia que adquiere el saber, las costumbres y los métodos educativos mapuches sistematizados por la productividad científico educacional en la carrera de pedagogía, escenario de esta investigación.

El referente psicológico que se asume en el estudio es el constructivismo (Piaget, 1980; Vygotsky, 1987; Lincoln y Guba, 2016). Desde este punto de vista se comprende que la construcción de significados asociados a las culturas indígenas en la FID es un acontecimiento que emerge de las interacciones entre personas indígenas y no indígenas. Esos argumentos han permitido explorar la trascendencia educativa que adquieren los signos y símbolos de la cultura mapuche* en las relaciones formativas entre los actores del proceso de FID.

Esta investigación se ubica dentro de un paradigma interpretativo (Sandín, 2003; Mayring, 2014). Esto implica efectuar un acercamiento a la realidad formativa

de la carrera seleccionada con el propósito de conocer, analizar y evaluar desde la realidad misma cuáles son los significados que los agentes formadores y en formación otorgan los saberes mapuches como contenido profesional (Quintriqueo et al. 2017). El estudio se ha llevado a cabo a través de la Investigación Educativa (Bisquerra, 2004), con un enfoque metodológico cualitativo (Corbin y Strauss, 2014). Oluwaseun y Pillay (2020) sostienen que este enfoque de investigación es la vía idónea para explorar la realidad del proceso de FID, en términos de lo que los participantes consideran realidades formativas para la vida profesional. En este contexto, la presente investigación resulta relevante porque indaga en una problemática educativa intercultural desde la perspectiva de los participantes (Gibbs, 2012; Flick, 2015), lo que permite diagnosticar la percepción que estos sujetos poseen acerca de la incidencia de los saberes mapuches en los procesos de formación de profesores.

Como estrategia de investigación se ha implementado un estudio de caso (Stake, 1999; Simons, 2011) con académicos y estudiantes de cuarto y quinto año de la carrera de Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales que se imparte en una universidad ubicada en la región de La Araucanía. Los estudios de casos forman parte de la metodología de la investigación educativa. Según McMillan y Schumacher (2005, p.45) “el caso puede ser un programa, un acontecimiento, una actividad o un conjunto de individuos definidos en tiempo y lugar”. El estudio de caso permite penetrar en la complejidad particular de un programa de pedagogía, en el contexto real de su desarrollo, y así comprender el modo en que los sujetos formadores y en formación (Zabalza, 2009) interpretan y construyen significados asociados a la cosmovisión educativa mapuche. El tipo de estudio, según sus objetivos, es instrumental, porque permite tener una mayor comprensión del objeto de este y ofrece una mayor claridad en los aspectos teóricos (Tapia, 2013). Este es un tipo de caso único con alcance descriptivo-exploratorio.

El contexto específico de la investigación es una universidad adscrita al Consejo de Rectores de Chile (CRUCH), ubicada en la región de La Araucanía que posee una alta matrícula de estudiantes mapuches. La universidad seleccionada, para este estudio, ha pasado de matricular 1.076 estudiantes mapuches en 2010 a

3.724 en 2022 (KIMN, 2022). La definición del problema y los objetivos de investigación focalizan la investigación en la carrera de Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales, en la cual están matriculados 130 estudiantes; de los cuales 45 son mapuches (KIMN, 2022). Se ha seleccionado esta carrera porque de acuerdo con Guerra (1954), Quintriqueo (2015), Desroches (2016), Pagés et al. (2017) esas asignaturas contribuyen a formar en los individuos sentimientos de identidad cultural, regional y nacional. Por tanto, son asignaturas, a partir de las cuales, se puede transmitir sentido de pertenencia y respeto hacia las tradiciones, la lengua, el sistema de valores, las creencias, costumbres y conocimientos respecto a la cultura mapuche.

Los participantes, académicos y estudiantes de pregrado fueron seleccionados de forma intencional, en función de criterios preestablecidos. Las técnicas empleadas para la recolección de datos son las siguientes: a) estudio de fuentes documentales primarias relacionados con la carrera, b) la realización de entrevistas semiestructuradas a académicos y c) el desarrollo de un grupo de discusión con estudiantes de cuarto y quinto año de la carrera de Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Como método fundamental para la construcción del nuevo conocimiento que se devela en esta tesis se ha seleccionado el análisis de contenido cualitativo (Cáceres, 2008) combinado con elementos de la Teoría Fundamentada (Corbin y Strauss, 2014). En consecuencia, las técnicas y procedimientos de análisis empleadas son las siguientes: el análisis de contenido (Mayring, 2014), el método comparativo constante (Gibbs, 2012) y la técnica de triangulación (Bisquerra, 2004; Varpio et al. 2017).

El informe de tesis se divide en cinco capítulos. En el primer capítulo se problematizan los antecedentes empíricos y teóricos con relación a la formación de significados educativos interculturales en las carreras de pedagogía a nivel nacional e internacional. Luego, en el segundo capítulo se plantea el marco teórico que se asume en esta investigación. Posteriormente, en el tercer capítulo se argumenta el encuadre metodológico del proceso de investigación en concordancia con el problema identificado y los objetivos establecidos.

En el cuarto capítulo se exponen los principales hallazgos del estudio, derivados del análisis de la información obtenida mediante las técnicas de recolección de datos. Resultado de la codificación abierta se descubren una serie de códigos, que al relacionarlos mediante la codificación axial generan propiedades y dimensiones de la construcción de significados educativos en contexto de diversidad social y cultural.

En el quinto capítulo, se discuten los principales resultados de investigación en coherencia y consistencia con la pregunta de investigación, la novedad científica, supuesto y objetivos de investigación. Además, en el informe se incluyen las principales conclusiones del estudio, la bibliografía utilizada y los anexos que respaldan la investigación.

Por último, y para evitar la farragosidad del lenguaje, en esta investigación se utiliza solo con fines de redacción el uso genérico del masculino gramatical en términos como: los académicos, el profesorado, los estudiantes, así como otras palabras equivalentes en el ámbito educativo. Esto con la finalidad de referirse a hombres y mujeres de manera inclusiva. Lo anterior no supone una discriminación sexista hacia las participantes mujeres en el estudio. Este tipo de redacción obedece a que aún no existe un acuerdo universal en la Real Academia Española con relación a cómo aludir de forma conjunta a ambos sexos en el idioma español.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abdul, N. (2020). Paulo Freire's critical and dialogic pedagogy and its implications for the Bahraini educational context. *Educational Philosophy and Theory*, 52(9), 2-12. <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1716731>
- Aguilar, S. y Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Pixel-Bit Revista de Medios y Educación*, (47), 73-88. <https://bit.ly/3pn20W9>
- Aguirre, J. C., y Jaramillo, L. G. (2006). El otro en Lévinas: Una salida a la encrucijada sujeto-objeto y su pertinencia en las ciencias sociales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4(2), 47-71. <https://bit.ly/3mrhaaG>
- Amadio, M., Opertti, R. y Tedesco, J. C. (2015). *El currículo en los debates y en las reformas educativas al horizonte 2030: Para una agenda curricular del siglo XXI*. Oficina Internacional de Educación de la UNESCO.
- Amber, D. y Morales-Valero, M. (2022). Sentidos, significados y vivencias familiares de la alternativa a la escuela tradicional en educación infantil. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 6(1), 1-14. <https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i1.pp1-14>
- Anttila, E., Siljamäki, M. y Rowec, N., (2018). Teachers as frontline agents of integration: Finnish physical education students' reflections on intercultural encounters. *Physical education and sport pedagogy*, 23(6), 609–622. <https://doi.org/10.1080/17408989.2018.1485141>
- Apple, M. W. (2004). *Ideology and curriculum*. (3ª ed.). Routledge.
- Arias, F. G. (2016). *El proyecto de investigación*. (7ª ed.). Editorial Episteme.
- Arias-Ortega, K. (2019). *Relación educativa entre el profesor mentor y el educador tradicional en la educación intercultural* [Tesis de Doctorado, Universidad Católica de Temuco].
- Ausubel, D. P., Novak, J. D. y Hanesian, H. (1988). *Psicología de la Educación*. Trillas.
- Ávalos, B. (2014). La formación inicial docente en Chile: tensiones entre políticas de apoyo y control. *Estudios Pedagógicos*, 40(Especial), 11-28. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052014000200002>

- Barnett, R. (Ed.). (2005). *Reshaping the University: New Relationships between Research, Scholarship and Teaching*. McGraw Hill / Open University Press.
- Baudelot, C. y Establet, R. (2003). *La escuela capitalista en Francia*. (3ª ed.). Siglo XXI Editores.
- Becerra-Lubies, R. y Mayo, J. (2015). Percepciones acerca del rol de las comunidades mapuche en un jardín intercultural bilingüe. *Psicoperspectivas*, 14(3), 56-67. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol14-Issue3-fulltext-606>
- Biesta, G. (2016). Who's Afraid of Teaching? Heidegger and the Question of Education ('Bildung'/'Erziehung'). *Educational Philosophy and Theory*, 48(8), 1-14. <https://doi.org/10.1080/00131857.2016.1165017>
- Bishop, R. (2019). *Teaching to the North-East: Relationship-based learning in practice*. NZCER Press.
- Bisquerra, R. (Ed.). (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Arco Libros - La Muralla.
- Blanco, L. L., Sánchez, X. y Saavedra, A. (2016). Caracterización epistemológica y praxiológica de la actividad científica y la innovación en la escuela. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 7(2), 1-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6643827>
- Blanco-Figueroa, L. L. (2020). Contribuciones, limitaciones y regularidades en el proceso de formación inicial docente de perspectiva intercultural. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 7(3), 1-18. <https://bit.ly/3MpKiuH>
- Blanco-Figueroa, L. L. (2021). Meaning of Mapuche Contents Promoted by University Professors in Initial Teacher Education. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 12(4), 333-343. <https://www.tojqj.net/index.php/journal/article/view/1065>
- Blanco-Figueroa, L. L., y Arias-Ortega, K. E. (2022a). Approaches, epistemic, and ethical bases of the formation of intercultural pedagogical thought in indigenous contexts. *Formación universitaria*, 15(2), 71-82. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062022000200071>

- Blanco-Figueroa, L.L., (2021). Dialectics of Initial Teacher Education from an Intercultural Perspective. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 12(13), 4132-4143. <https://bit.ly/3jH0Kue>
- Blanco-Figueroa, L.L., y Arias-Ortega, K. (2022b). Perspectiva decolonial de la evaluación escolar en contexto de diversidad social y cultural. *Perfiles Educativos*, 44(177), 168-181.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.177.60546>
- Borgobello, A., Peralta, N. y Roselli, N. (2010). El estilo docente universitario con relación al tipo de clase y a la disciplina enseñada. *Liberabit*, 16(1), 07-16.
<https://bit.ly/3hYjp2x>
- Bruner, J. S. (1990). *Acts of meaning*. Harvard University Press.
- Bunge, M. (2002). *Epistemología*. (3ª ed.). Siglo XXI.
- Burgess, C. (2017). Beyond cultural competence: transforming teacher professional learning through Aboriginal community-controlled cultural immersion. *Critical Studies in Education*, 60(4), 477-495.
<https://doi.org/10.1080/17508487.2017.1306576>
- Byrne, J. (2020). Reframing teacher education in England: the case for a Bildung orientated approach. *Educational Review*, 74(5), 1012-1028.
<https://doi.org/10.1080/00131911.2020.1725450>
- Cabero, J. y Barroso, J. (2013). La utilización del juicio de experto para la evaluación de TIC: el Coeficiente de competencia experta. *Revista de Pedagogía*, 65(2), 25-38. <https://bit.ly/3t83O67>
- Cáceres (2008). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, 2(1), 53-82. <https://bit.ly/3buqc49>
- Campos, F. (1960). *Desarrollo Educativo 1810-1960*. Editorial Andrés Bello.
- Canales, M. (2006). *Metodologías de investigación social*. LOM. Ediciones.
- Candela, A. (2013). Dialogue between cultures in Tzeltal teachers' cultural discourse: co-construction of an intercultural proposal for science education. *Journal of Multicultural Discourses*, 8 (2), 93-112.
<https://doi.org/10.1080/17447143.2012.756492>
- Cárdenas, A. (2011). Piaget: lenguaje, conocimiento y educación. *Revista*

- Colombiana de Educación*, (60), 71-91. <https://bit.ly/3OLtxKE>
- Cardozo, A. A., Ricardo, A. y Martínez, P. A. (2020). Construcción de paz y ciudadanía en la Educación Secundaria y Media en Colombia. *Educação e Pesquisa*, 46, 1-21. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046214753>
- Castro, F., Alvial, M., Mora, M. y Castro, J. (2019). Integración de saberes en el contexto de la formación inicial docente. En B. Torres (Eds.), *Educación, escuela y profesorado. Aportes desde el Consejo de Decanos de Facultades de Educación de Chile* (pp. 49-76). Editorial Universidad de Concepción.
- Castro, S.(2007). Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En S. Castro y R. Grosfoguel (Eds.), *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 79-91). Siglo del Hombre Editores.
- Catriquir, D. E. (2015 b). *Desempeño profesional del profesorado de educación intercultural en escuelas situadas en contextos interétnicos, en el centro sur de Chile* [Tesis de Doctorado, Universidad de Extramadura].
- Catriquir, D. E. (2015). Desempeño del profesor de Educación Intercultural Bilingüe: criterios evaluativos desde la voz del lof che. *Polis (Santiago)*, 13(39), 301–330. <https://doi.org/10.4067/s0718-65682014120000014>
- Cavalcanti, A. y Leite, C. (2018). Políticas curriculares em portugal: fronteiras e tensões entre prescrição, autonomia e flexibilidade. *Currículo sem Fronteiras*, 18 (3), 836-856. <https://bit.ly/3ypbPXX>
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas [CPEIP] (2021). Estándares de la Profesión Docente. <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/>
- Chilisa, B. (2017). Decolonising transdisciplinary research approaches: An African perspective for enhancing knowledge integration in sustainability science. *Sustainability Science*, 12 (5), 813–827. <https://doi.org/10.1007/s11625-017-0461-1>
- Cisterna, C., Soto, V. y Rojas, C. (2016). Rediseño curricular en la Universidad de Concepción: la experiencia de las carreras de formación inicial

- docente. *Calidad en la Educación*, 44, 301-323.
<https://doi.org/10.31619/caledu.n44.41>
- Clares, J. (2016). *Metodología de la Investigación educativa*. Asociación internacional de expresión y comunicación emocional.
- Coll, C. (1986). *Marco curricular para la enseñanza obligatoria*. Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
- Coll, C. (2007). *Psicología y currículum*. Editorial Paidós Mexicana, S. A.
- Comisión Nacional de Acreditación [CNA]. (16 de julio 2018). *Universidades Acreditadas en Chile*. <https://www.cnachile.cl>
- Corbin, J. y Strauss, A. (2014). *Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. (4ª ed.). SAGE Publishing.
- Cornejo, J. (2003). El pensamiento reflexivo entre profesores. *Pensamiento Educativo. Revista De Investigación Latinoamericana*, 32(1), 343-373.
<https://bit.ly/3NJ7NhL>
- Cornejo, J. (2014). Prácticas profesionales durante la formación inicial docente: análisis y optimización de sus aportes a los que aprenden y a los que enseñan a aprender "a enseñar". *Estudios Pedagógicos*, 40(Especial), 239-256. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052014000200014>
- Cornejo-Espejo, J. (2012). Educación, interculturalidad y ciudadanía. *Educar em Revista*, (43), 239-254. <https://bit.ly/3UrUiXI>
- Creswell, J. W (2013). *Qualitative inquiry and research design*. (4ª ed.). SAGE Publications, Inc.
- Danilov, M.A. y M.N. Stakin (1978). *Didáctica de la Escuela Media*. Editorial Pueblo y Educación.
- Davis, P. M. (2014). *Cognition and Learning: A Review of the Literature with Reference to Ethnolinguistic Minorities*. SIL Internation.
<https://bit.ly/3rSpLHd>
- De Sousa, B. y Meneses, M. P. (Eds.). (2019). *Knowledges Born in the Struggle Constructing the Epistemologies of the Global South*. Routledge.

- De Sousa, B. (2010). *Para descolonizar occidente: más allá del pensamiento abismal*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales –CLACSO– y Prometeo Libros.
- De Sousa, B. (2010b). *Descolonizar el saber, reinventar el Poder*. Ediciones Trilce.
- Decreto de Rectoría 104 (2018, 23 de marzo). Reglamento del académico de la Universidad Católica de Temuco. <https://bit.ly/3JTPpSZ>
- Decreto de Rectoría 123 (2018, 08 de mayo). Reglamento del Comité de Ética de la Investigación de la Universidad Católica de Temuco. <http://www.centroetica.uct.cl>
- Del Pino, M., Cubillos, F. y Pinto, D. (2019). Evaluación en contexto MAPUCE BAFKEHCE: las voces del profesorado en la Araucanía. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 45(2), 101-119. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000200101>
- Del Pino, M., Pino, M. y Manosalva, G. (2018). Salud y sanación: *kvme mogen* como ámbito del saber educativo *mapuce*. En D. Ferrada (Ed.), *Reflexiones y experiencias educativas desde las comunidades. Investigación en educación para la justicia social* (pp. 19-37). Ediciones Universidad Católica del Maule.
- Denzin, N. K y Lincoln, Y. S. (1994). Introduction: Entering the field of qualitative research. En N. K., Denzin y Y. S., Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 1-17). Sage Publications, Inc.
- Denzin, N. K y Lincoln, Y. S. (2005). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research* (pp. 1-32). Sage Publications Ltd.
- Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional de la Universidad de Chile (DEMRE). (21 de enero de 2018). *Seleccionados en el proceso de admisión para la educación superior*. <https://www.uchile.cl/DEMRE>
- Desroches, S. J. (2016). Thinking interculturally: decolonizing history and citizenship education in Québec. *Intercultural Education*, 27(3), 245–256. <https://doi.org/10.1080/14675986.2016.1150649>

- Dewey, J (1989). *Cómo pensamos: nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Paidós. (año de publicación del libro original; 1933)
- Díaz, F. (25 de agosto de 2021). Estándares de la Profesión Docente, transformemos la enseñanza [Conferencia]. Seminario lanzamiento de nuevos Estándares de la Profesión Docente, Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, Santiago, Chile.
<https://bit.ly/3dvvk398>
- Díaz-Barriga, A y Luna, A. B. (2014). *Metodología de la investigación educativa. Aproximaciones para comprender sus estrategias*. Ediciones Díaz de Santos.
- Dietz, G. y Mateos, L. S. (2019). Las universidades interculturales en México, logros y retos de un nuevo subsistema de educación superior. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 25(49), 163-190. <https://bit.ly/311gSRE>
- Díez-Gutiérrez, E. J. (2020). Otra investigación educativa posible: investigación-acción participativa dialógica e inclusiva. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1 (1), 115-128.
<http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7154>
- Dirección de Análisis y Desarrollo Institucional de la UFRO. (12 de julio de 2022). *Información Institucional*. <http:// analisis.ufro.cl/index.php/institucional>
- Diz, M. J., Valcarce, M. y Castro, M. R. (2018). Valoración por el estudiantado de la estrategia de aprendizaje mediante proyectos de investigación frente a las clases expositivas con casos prácticos. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 15(30), 22-36. <https://doi.org/10.29197/cpu.v15i30.308>
- Durkheim, É. (1999). *Educación y Sociología*. (3ª ed.). Dialogo.
- Dussel, E. (2016). Transmodernidade e interculturalidade: interpretação a partir da filosofia da libertação. *Revista Sociedade e Estado*, 31(1), 51- 73.
<https://doi.org/10.1590/S0102-69922016000100004>
- Escudero, C. y Cortez, L. (Coord.). (2018). *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica*. Editorial UTMACH.

- Espinosa, O. (2017). Educación superior para indígenas de la Amazonía peruana: balance y desafíos. *Anthropologica*, 35(39), 99-122. <https://dx.doi.org/10.18800/anthropologica.201702.005>
- Estay, J. G., Lagomarsino, M., Mansilla, J., Parada, M., y Reyes, J. L. (2018). El Liberalismo de Popper: Más necesario que nunca. *Logos: Revista De Lingüística, Filosofía y Literatura*, 28(1), 54–64. <https://doi.org/10.15443/RL2805>
- Eun, B. (2019). The zone of proximal development as an overarching concept: A framework for synthesizing Vygotsky's theories. *Educational Philosophy and Theory*, 51(1), 1-13. <https://doi.org/10.1080/00131857.2017.1421941>
- Fals, O., y Rodríguez, C. (1987). *Investigación Participativa*. La Banda Oriental.
- Fernández, M., Torres, E. y García, C (2016). Creencias sobre la educación intercultural y prácticas de enseñanza de profesores de secundaria de la población indígena yaqui. *Perfiles Educativos*, 38(152), 109-127. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2016.152.57599>
- Ferrada, D. (Ed.). (2018). *Reflexiones y experiencias educativas desde las comunidades*. Ediciones UCM.
- Ferrada, D. y Del Pino, M. (2019). Communicative competences required in initial teacher training for primary school teachers of Spanish language in contexts of linguistic diversity. *International Multilingual Research Journal*, 27(3), 1-18. <https://dx.doi.org/10.1080/19313152.2019.1653156>
- Ferrada, D. y Flecha, R. (2008). El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(1), 41-61. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100003>
- Ferrada, D., Villena, A. y Turra, O. (2015). *Transformar la Formación, las voces del profesorado*. Editorial de la Universidad Católica de la Santísima Concepción.
- Fickel, L., J. Abbiss, L. Brown y C. Astall (2018). The Importance of Community Knowledge in Learning to Teach: Foregrounding Māori Cultural Knowledge to Support Preservice Teachers' Development of Culturally Responsive

- Practice. *Peabody Journal of Education*, 93(3), 285–294.
<https://doi.org/10.1080/0161956X.2018.1449858>
- Figueredo, V. y Ortiz J, L. (2017). Formación inicial del profesorado para la inclusión de la diversidad cultural. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 11(1), 38-61. <https://doi.org/10.19083/ridu.11.529>
- Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata S. L.
- Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Ediciones Morata S. L.
- Ford, P. L., Prior, J., Coat, B. y Warton, L. (2014). The Incorporating Indigenous Knowledge LibGuide: Charles Darwin University. *Australian Academic & Research Libraries*, 45 (2), 111-120.
<https://doi.org/10.1080/00048623.2014.910859>
- Fornet-Betancourt, R. (2004). *Reflexiones de Raúl Fornet-Betancourt sobre el concepto de interculturalidad*. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.
- Fornet-Betancourt, R. (2017). Interculturalidad y Universidad. En C. Valdés (Ed.), *Posibilidades y utopías. Hacia una universidad intercultural* (pp. 17- 31). Ediciones UCSH.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. (1ª ed.). Siglo XXI. (año de publicación del libro original; 1975)
- Fougere, N. (2021). *La compétence interculturelle en classe de langue dans l'enseignement secondaire* [Tesis de Maestría, Université De Nantes].
<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03258143/document>
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Frow, J. (1995). *Cultural Studies and Cultural Value*. Clarendon Press.
- Gadotti, M. (2007). *A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar*. Publisher Brasil.
- Gasché, J. (2013). Éxitos y fracasos de una propuesta educativa basada sobre el “Método Inductivo Intercultural” e implementada en el Perú, México y el

- Brasil. *ISEES – Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*. (13), 17-31. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4421671>
- Gay, G. (2000). *Culturally Responsive Teaching*. Teachers College Press.
- Geeregat, O., Vásquez, O. y Fierro, J. (2012). Procesos de formación inicial docente en contextos multiculturales: inclusión y exclusión. *Estudios Pedagógicos*, 38(1), 345-351. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052012000100021>
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.
- Giroux, H. (2009). The challenge and promise of critical pedagogy in the new information age: an interview with Henry Giroux. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad*, 10(3), 243-255. <https://bit.ly/3xVRCaE>
- Giroux, H. A (2003). *Pedagogía y política de la esperanza Teoría, cultura y enseñanza. Una antología crítica*. Amorrortu editores.
- Giroux, H. A. (1988). *Teachers as Intellectuals Toward a Critical Pedagogy of Learning*. Bergin and Garvey Press.
- González, F. (2008). Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. *Diversitas*, 4(2), 225-243. <https://bit.ly/35LI9UP>
- González, F. (2013). La subjetividad en una perspectiva cultural- histórica: avanzando sobre un legado inconcluso. *Revista CS*, (11), 19–42. <https://bit.ly/3OQwJVj>
- González-Rey, F. (2014). Lenguaje, sentido y subjetividad: yendo más allá del lenguaje y el comportamiento. *Estudios de Psicología*, 32(3), 345-357. <https://doi.org/10.1174/021093911797898538>
- Greenwood, D y Levin, M. (2011). La reforma de las ciencias sociales y de las universidades a través de la investigación-acción. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *Manual de Investigación cualitativa* (4ª ed., pp. 117- 151). Gedisa, S.A.

- Guba, E. G. y Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). Sage.
- Guerra, R. (1954). *Rehabilitación de la escuela pública; un problema vital de Cuba en 1954*. Imprenta P. Fernández.
- Gutiérrez, C. y Gutiérrez, F. (2014). Ricardo Poenisch: la profesionalización de la enseñanza de las matemáticas en Chile (1889-1930). *Atenea*, 509, 187-209. <https://doi.org/10.4067/S0718-04622014000100011>
- Habermas, J. (1980). *Dominio Técnico y Comunidad Lingüística*. Editorial Ariel.
- Harris, S. (1977). *Millingimbi Aboriginal learning contexts* [Tesis de doctorado, Universidad de México].
- Harrison, N. y Sellwood, J. (2016). *Teaching and learning in Aboriginal and Torres Strait Islander education*. Oxford University Press.
- Harvey, A. y Russell, G. (2018). Decolonising the curriculum: using graduate qualities to embed indigenous knowledges at the academic cultural interface. *Teaching in Higher Education*, 24(6), 1-20. <https://doi.org/10.1080/13562517.2018.1508131>
- Hashemnezhad, H. (2015). Qualitative Content Analysis Research: A Review Article. *Journal of ELT and Applied Linguistics (JELTAL)*, 3(1), 54-62. <https://bit.ly/3vXaqq5>
- Healey, M. (2005). Linking research and teaching exploring disciplinary spaces and the role of inquiry-based learning. In Barnett, R (Ed.), *Reshaping the University: New Relationships between Research, Scholarship and Teaching* (pp. 67-78). McGraw Hill / Open University Press.
- Hegel, G. W. F. (1803). *Über Pädagogik*. Friedrich Nicolovius
- Hegel, G. W. F. (1982). *Ciencia de la lógica*. (5ª ed.). Ediciones Solar. (año de publicación del libro original; 1812).
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill.

- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. P. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C. V.
- Horlacher, R. (2014). ¿Qué es Bildung? El eterno atractivo de un concepto difuso en la teoría de la educación alemana. *Pensamiento Educativo*, 51(1), 35-45. <https://doi.org/10.7764/PEL.51.1.2014.16>
- Hurrell, D. P. (2021). Conceptual knowledge OR Procedural knowledge OR Conceptual knowledge AND Procedural knowledge: Why the conjunction is important for teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 46 (2), 56-71. <https://ro.ecu.edu.au/ajte/vol46/iss2/4>
- Ibáñez, N. (2015). La tríada cultural-contextual: Una oportunidad para asegurar la pertinencia cultural en la implementación de la educación intercultural. *Estudios Pedagógicos*, 41 (1), 323-335. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052015000100019>
- Ibáñez, N. y Druker, S. (2018). La educación intercultural en Chile desde la perspectiva de los actores: Una co-construcción. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 25(78): 227-249. <https://doi.org/10.29101/crcs.v25i78.9788>
- Iber, C. (2013). Logos, physis e dialéctica em Heráclito de Éfeso. *Revista Philia&Filia*, 02(1), 72-88. <https://bit.ly/3Nu54lz>
- Ingvarson, L. (2013). Estándares de egreso y certificación inicial docente: la experiencia internacional. *Calidad en la Educación*, (38), 21-77. <https://doi.org/10.31619/caledu.n38.114>
- Iño, W. G. (2017). Epistemología pluralista, investigación y descolonización. *Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 9(9), 111-125. <https://bit.ly/3bDVZQo>
- Instituto Nacional de Estadísticas [INE] (30 de junio 2018). *Síntesis de resultados CENSO 2017*. <http://www.censo2017.cl/descargas/home/sintesis-de-resultados-censo2017.pdf>

- Israelstam, K. (2007). Creativity and dialectical phenomena: From dialectical edge to dialectical space. *The International Journal of Psychoanalysis*, 88(3), 591-607. <https://doi.org/10.1516/N79N-NL37-H521-5335>
- Izcarra, S. P. (2014). *Manual de investigación cualitativa*. Distribuciones Fontamara, S. A.
- Kahraman, B. y Nafiz, O. (2021). A thematic content analysis of rhetorical and dialectical argumentation studies in science education. *Elementary Education Online*, 20 (1), 53-79. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2021.01.014>
- Kant, I. (1978). *Crítica de la Razón Pura*. Editorial Alfaguara. (año de publicación del libro original; 1781).
- Kim, C. (2019). National and Global Decolonial Practices: Asian and Indigenous Inter-referencing. *Journal of Intercultural Studies*, 40(5), 547-563. <https://doi.org/10.1080/07256868.2019.1651701>
- Kohler, A. (2020). Was Piaget Perspectivist in Epistemology? *Human Arenas*, 3, 492–499. <https://doi.org/10.1007/s42087-020-00101-1>
- Kolman, V. (2018). How to change quantity into quality? On Hegel's concept of measure. *Filosoficky Casopis*, 3, 325-348. <https://bit.ly/3bvXOP7>
- Krainer, A., Aguirre, D., Guerra, M., y Meiser, A. (2017). Educación superior intercultural y diálogo de saberes: el caso de la Amawtay Wasi en Ecuador. *Revista de la educación superior*, 46(184), 55-76. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.11.002>
- Kwaku, P. (2019). The use of paradigms in information research. *Library and Information Science Research*, 41(2), 85–92. <https://doi.org/10.1016/j.lisr.2019.04.003>
- Lackéus, M. (2017). Does entrepreneurial education trigger neoliberalism in education? *Education and Training*, 59(6), 635-650. <https://doi.org/10.1108/ET-09-2016-0151>
- Ladson-Billings, G. (1995). Toward a Theory of Culturally Relevant Pedagogy. *American Education Research Journal*, 35(3), 465–491. <https://doi.org/10.3102/00028312032003465>

- Lamb, P., Hsu., S-W. y Lemanski, M. (2019). A Threshold Concept and Capability Approach to the Cross-Cultural Contextualization of Western Management Education. *Journal of Management Education*, 44(1), 101-120.
<https://doi.org/10.1177/1052562919851826>
- Ley N° 19.253 (1993, 05 de octubre). Establece normas sobre protección, fomento y desarrollo de los indígenas, y crea la corporación nacional de desarrollo indígena. <https://www.leychile.cl>
- Ley N° 20.370 (2009, 16 de diciembre). Ley general de educación.
<https://www.leychile.cl>
- Ley N° 20.903 (2016, 01 de abril). Crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas. <https://www.leychile.cl>
- Ley N° 21.091 (2018, 11 de mayo). Sobre educación superior.
<https://www.leychile.cl>
- Li, X. y Lal, S. (2005). Critical reflective thinking through service-learning in multicultural teacher education. *Intercultural Education*, 16(3), 217-234,
<https://doi.org/10.1080/14675980500211832>
- Lincoln, Y.S. y Guba, E.G. (2016). *The constructivist credo*. Routledge.
- List, A. y Alexander, P. A. (2017). Cognitive affective engagement model of multiple source use. *Educational Psychologist*, 52(3), 182-199.
<https://doi.org/10.1080/00461520.2017.1329014>
- Llanquino, H. (2009). *Valores de la educación tradicional mapuche: posibles contribuciones al sistema educativo chileno* [Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona].
- Lowan-Trudeau, G. (2019). Gatekeeper or gardener? Exploring positioning, paradigms, and metaphors in indigenous environmental education research. *Journal of Environmental Education*, 50(4–6), 348–357.
<https://doi.org/10.1080/00958964.2019.1687413>
- Madariaga, A. (2020). The three pillars of neoliberalism: Chile's economic policy trajectory in comparative perspective. *Contemporary Politics*, 26(3), 308-329. <https://doi.org/10.1080/13569775.2020.1735021>

- Mansilla, J. (16 de septiembre de 2021). Tensiones latentes y manifiestas en la formación inicial docente de las facultades de educación de las universidades chilenas [Conferencia]. I Congreso Internacional y IV Congreso Nacional de Psicopedagogía, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Boyacá, Colombia. <https://bit.ly/3JU0T8K>
- Mansilla, J. (2016). *La fenomenología de Edmund Husserl como filosofía de las ciencias humanas cualitativas* [Tesis para optar al grado de doctor pontificio en filosofía, Universidad Pontificia de Salamanca].
- Mansilla, J. (2018). Influencia alemana en la reforma de las Escuelas Normales de Preceptores y Preceptoras en el centro sur de Chile, 1883-1920. *Revista de la historia de educación latinoamericana*, 20 (31), 189 – 209. <https://doi.org/10.19053/01227238.8574>
- Mansilla, J. y Garrido, S. (2019). Investigación educativa en las facultades de Educación en Chile: ¿de, en o con los profesores? En B. Torres (Ed.), *Educación, escuela y profesorado* (pp. 13- 27). Editorial Universidad de Concepción.
- Mansilla, J., Llançavil, D., Mieres, M., y Montañares, E. (2016). Instalación de la escuela monocultural en la Araucanía, 1883-1910: dispositivos de poder y Sociedad Mapuche. *Educação e Pesquisa*, 42 (1), 213-228. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201603140562>
- Mansilla, J; Rivera, Catalina; Veliz, Alex y Garrido, S. (2018). Internados y alteración del bienestar del pueblo mapuche la araucanía postreduccional en Chile 1881-1930. *Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science*, 7(2), 29-48. <https://doi.org/10.21664/2238-8869.2018v7i2.p29-48>
- Marilaf, C. R. (2017). *La Educación Intercultural Bilingüe en Chile desde la mirada mapuche* [Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona].
- Marom, L. y Rattray, C. (2019). On the land gathering: education for reconciliation. *Critical Studies in Education*, 63(1), 114-130. <https://doi.org/10.1080/17508487.2019.1611613>

- Mato, D. (2018). Educación superior y pueblos indígenas: experiencias, estudios y debates en América Latina y otras regiones del mundo. *Revista del Cisen Tramas/ Maepova*, 6 (2), 41- 65. <http://ppct.caicyt.gov.ar/>
- Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution*. Gesis.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28(1), 1–14. <https://doi.org/10.1037/h0034092>
- McGarry, B., Theobald, K., Lewis, P. y Coyer, F. (2015). Flexible learning design in curriculum delivery promotes student engagement and develops metacognitive learners: An integrated review. *Nurse Education Today*, 35(9), 966-973. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2015.06.009>
- McInnes, B. D. (2017). Preparing teachers as allies in Indigenous education: benefits of an American Indian content and pedagogy course. *Teaching Education*, 28(2), 145-161. <https://doi.org/10.1080/10476210.2016.1224831>
- McLaren, P (2005). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. (4ª ed.). Siglo XXI editores, S.A.
- McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid, España: Pearson Educación.
- Mello, R. (2009). Diálogo y escuela en Brasil: comunidades de aprendizaje. *Cultura y Educación*, 21(2), 171-181. <https://doi.org/10.1174/113564009788345871>
- Merino, M. E., Becerra, S. y De Fina, A. (2016). Narrative discourse in the construction of Mapuche ethnic identity in context of displacement. *Discourse and Society*, 28(1), 60–80. <https://doi.org/10.1177%2F0957926516676695>
- Merrill, M.D. (1983). Component display theory. En Ch.M. Reigelhut (Ed.), *Instruccional design: theories and models. An overview of their current status* (pp.378-420). Hillsdale.
- Meza, L. G. (2015). El paradigma positivista y la concepción dialéctica del conocimiento. *Revista Digital: Matemática, Educación E Internet*, 4(2), 5-6. <https://bit.ly/3l29qpv>

- Mignolo, W. (2007) El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura Un manifiesto. En S. Castro y R. Grosfoguel (Eds.), *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 79-91). Siglo del Hombre Editores.
- Mignolo, W. (2010). *Desobediencia Epistémica*. Ediciones del Signo.
- Miller, L. (2008). Developing professionalism within a regulatory framework in England: challenges and possibilities. *European Early Childhood Education Research Journal*, 16(2), 255–268. <https://doi.org/10.1080/13502930802141667>
- Ministerio de Desarrollo Social (2018). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (Casen). Recuperado de <http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl>
- Monereo, C. (2020). Enseñar y aprender en la Educación Superior. En M. Turull (Coord.), *Manual de docencia universitaria* (pp.75-98). Octaedro, S.L.
- Montecinos, C. (24 nov 2021). Nuevo Marco para la Buena Enseñanza. Las novedades para el principal referente para la docencia [Conferencia]. Conferencias CPEIP, Santiago, Chile. <https://bit.ly/3w6egwV>
- Mora, J. P. (2019). Aproximación a las pedagogías alternativas: de la pedagogía de la diversidad a las pedagogías de la resiliencia en el marco del postacuerdo. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 22(22), 39-66. <https://doi.org/10.22267/rhec.192222.51>
- Muñoz, C. (2 de diciembre de 2021). Los Estándares de la Profesión Docente carreras de Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales [Conferencia]. Conferencias CPEIP, Santiago de Chile, Chile. <https://www.cpeip.cl/conferencias/estandares-historia-media>
- Munoz-Najar, S., Heiberger, R. y McFarland, D. (2019). Paradigm Wars Revisited: A Cartography of Graduate Research in the Field of Education (1980–2010). *American Educational Research Journal*, 57(2), 612-652. <https://doi.org/10.3102/0002831219860511>
- Naciones Unidas (2020). Objetivos de desarrollo sostenible. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

- Nuttall, J. y Brennan, M. (2016). Teacher education as academic work: the affordances of a materialist analysis, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 44(4), 364-378. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2016.1144712>
- Ojeda, A., Covarrubias, F., y Guadalupe, M. (2010). La potencialidad dialéctico-crítica de construcción de conciencia histórica. *Cinta Moebio*, 39, 170-185. <https://bit.ly/3AiimoS>
- Olivé, L. De Sousa, B., Salazar, C., Antezana, L. H., Navia, W., Tapia, L., Valencia, G., Puchet, M., Gil, M., Aguiluz, M. y Suárez, H. J. (2009). *Pluralismo epistemológico*. CLACSO.
- Oloo, J. A. y Kiramba, L. K. (2019). A narrative inquiry into experiences of Indigenous teachers during and after teacher preparation. *Race Ethnicity and Education*, 25(3), 331-350. <https://doi.org/10.1080/13613324.2019.1604507>
- Oluwaseun, P. y Pillay, A. (2020). Understanding what shapes English education pre-service teachers' perceptions of preparedness to teach grammar. *English in Education*, 54(4), 346-357. <https://doi.org/10.1080/04250494.2020.1740056>
- Ortiz, T. T. (2016). Análisis del diálogo intercultural a partir del modelo pedagógico. *Antropología Experimental*, (16). 203-211. <https://doi.org/10.17561/rae.v0i16.3134>
- Osorio, C. T. (2018). Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra, etnomatemática y formación de profesores. *Ciência & Educação* (Bauru), 24(3), 759–777. <https://doi.org/10.1590/1516-731320180030014>
- Oviedo, G. L. (2004). La definición del concepto de percepción en psicología con base en la Teoría Gestalt. *Revista de Estudios Sociales*, (18), 89-96. <https://bit.ly/3Nz2EZe>
- Pagés, J., Villalón, G. y Zamorano, A (2017). Enseñanza de la Historia y Diversidad Étnica: los casos chileno y español. *Educação & Realidade*, 42(1), 161-182. <https://doi.org/10.1590/2175-623661186>

- Parcerisa, A., Sayós, R., Amador, J. A. y González, M. (2020). La planificación de la asignatura y de la docencia. En M. Turull (Coord.), *Manual de docencia universitaria* (pp.125-146). Ediciones Octaedro, S.L.
- Paredes, J. O. (2020). Progresión de aprendizajes y tipos de evaluación. *Publicaciones*, 50(4), 87–98.
<https://doi.org/10.30827/publicaciones.v50i4.17783>
- Parker, S. (2017). *Crossing the cultural gap: The incorporation of Indigenous pedagogies and content into the urban classroom by non- Indigenous educators* [Master of Teaching Research Projects, University of Toronto].
<https://hdl.handle.net/1807/77143>
- Paz, E. J (2018). La ética en la investigación educativa. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 6(1), 45-51.
<https://doi.org/10.26423/rcpi.v6i1.219>
- Peña-Cortés, F., Rozas, D., Pincheira., J. y Pep, P. (2017). Priorización de territorios para la gestión educativa en la Araucanía (Chile). *Perfiles Latinoamericanos*, 25(49), 225-249. <https://doi.org/10.18504/pl2549-010-2017>
- Pérez, E; Alfonzo, N. y Curcu, A. (2013). Transdisciplinariedad y educación. *Educere*, 17(56), 15-26. <https://bit.ly/3OUmcZf>
- Perrenoud, P. (2001). *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant. Professionnalisation et raison pédagogique*. ESF éditeur.
- Perso, T. y Hayward, C. (2015). *Teaching Indigenous students: Cultural awareness and classroom strategies for improving learning outcomes*. A&U Academic.
- Piaget, J. (1980). *Psicología y pedagogía*. Ariel.
- Piaget, J. (1982). *Las formas elementales de la dialéctica*. Gedisa, S. A.
- Piaget, J. (1983). *Estudios Sociológicos*. Ariel.
- Pozzo, M. I. y Soloviev, K. (2011). Culturas y lenguas: la impronta cultural en la interpretación lingüística. *Tiempo de Educar*, 12(24), 171-205.
<https://bit.ly/2VwZ7Rm>

- Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En D. Assis (Ed.), *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder* (pp. 778-832). CLACSO.
- Quivy, R y Carnpenhoudt, L. V. (2005). *Manual de Investigación en Ciencias Sociales*. Limusa S.A.
- Ramírez, A. V. (2009). La teoría del conocimiento en investigación científica: una visión actual. *Anales de la Facultad de Medicina*, 70(3), 217-224.
<https://bit.ly/3a9rul2>
- Ramírez-Romero, J. L. y Quintal-García, N. A. (2011). ¿Puede ser considerada la pedagogía crítica como una teoría general de la educación? *Revista iberoamericana de educación superior*, 2(5), 114-125. <https://bit.ly/3l3QwhM>
- Rapley, T., (2014). *Los análisis de conversación, de discurso y de documentos en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata, S. L.
- Rappaport, J. y Ramos, A. (2005). Una historia colaborativa: retos para el diálogo indígena-académico. *Historia Crítica*, (29), 39-62. <https://bit.ly/3l6z8ZV>
- Resolución No. 210/07 (2007, 8 de agosto). Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la educación superior. Ministerio de Educación Superior de Cuba. Gaceta Oficial No. 040. <https://files.sld.cu/cimeq/files/2009/07/mes-res-210-2007.pdf>
- Rojas, R. (2012). *Métodos para la investigación social. Una proposición dialéctica*. (18ª ed.). Plaza y Valdés Editores.
- Ruffinelli, A. (2017). Formación de docentes reflexivos: un enfoque en construcción y disputa. *Educação e Pesquisa*, 43(1), 97-111.
<https://doi.org/10.1590/s1517-9702201701158626>
- Ruiz, E. (2017). *Una mirada a la interculturalidad en la educación superior desde el análisis crítico del discurso* [Tesis de doctorado, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla].
- Ruiz, J. (2012). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. (5ª ed.). Ediciones Universidad de Deusto.
- Sacristán, J. G. (Comp.). (2015). *Los contenidos, una reflexión necesaria*. Ediciones Morata, S. L.

- Salas, S. (2018). *Articulación de las matemáticas mapuche y escolar en el caso de los conocimientos aritméticos* [Tesis de Doctorado, Universidad de Granada].
- Salazar, M. C. (Comp.). (2006). *La investigación-acción participativa. Inicios y desarrollos*. Editorial Popular.
- Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. McGraw-Hill/Interamericana de España, S. A.
- Sandoval, E. A. (2018). *Etnografía e investigación acción intercultural para los conflictos y la paz. Metodologías Descolonizadoras*. (2ª ed.). Editorial Alfonso Arena, F.P.
- Sanhueza, A.A., Pagés, J. y 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: 10.4151/07189729-Vol.58-Iss.2-Art.909](https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.58-Iss.2-Art.909)
- Schaefli, L., Godlewska, A., Korteweg, L., Coombs, A., Morcom, L. y Rose, J. (2018). Coming to know Indigeneity: Epistemologies of ignorance in the 2003-2015 Ontario Canadian and World Studies Curriculum. *Curriculum Inquiry*, 48(4), 475-498. <https://doi.org/10.1080/03626784.2018.1518113>
- Schon, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Ediciones Paidós.
- Senci, M. (2020). Castigo y normas sociales. Acerca de la validez ecológica del castigo en la economía experimental, parte II. *Cinta de Moebio*, 67, 38-47. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2020000100038>
- Shulman, L. S. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamento de la nueva reforma. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 9(2), 1-30. <https://bit.ly/3ERHbaz>
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Ediciones Morata, S. L.
- Sistema de Gestión de Indicadores de la Universidad de los Lagos. (22 de julio 2020). *Más del 40% de estudiantes U Lagos declaran tener ascendencia mapuche*. <https://bit.ly/3PnevL6>

- Sistema de Información Institucional UC Temuco (KIMN). (14 de julio de 2022). *Pregrado regular*. <https://kimn2.uct.cl/pregrado-nueva-version/>
- Sleeter, C. (2018). La transformación del currículo en una sociedad diversa: ¿quién y cómo se decide el currículum? *Relieve*, 24(2), 1-12. <https://doi.org/http://doi.org/10.7203/relieve.24.2.13374>
- Smith, L. T. (2016). *A descolonizar las metodologías. Investigación y pueblos indígenas*. LOM Ediciones.
- Soriano, A. M. (2015). Diseño y validación de instrumentos de medición. *Diálogos*, (14), 19-40. <https://doi.org/10.5377/dialogos.v0i14.2202>
- Soto-Lesmes, V. I. y Durán, M. M. (2010). El trabajo de campo: clave en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 10(3), 253-266. <https://bit.ly/3ppU1Yt>
- Stake, R. (2006). *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. Editorial Graó.
- Stake, R.E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata, S. L.
- Stenhouse, L. (1998). *La investigación como base para la enseñanza*. Ediciones Morata, S. L.
- Stone, A. (2014). Adorno, Hegel, and Dialectic. *British Journal for the History of Philosophy*, 22(6), 1118-1114. <https://doi.org/10.1080/09608788.2014.952264>
- Suarta, I. M., Noortyani, R., Yarsama, K. y Adhiti, I. A. I. (2022). The role of Teachers' Indigenous Knowledge and Cultural Competencies in Enhancing Students' Engagement and Learning Outcomes. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 9(1), 244–264. <https://doi.org/10.29333/ejecs/1025>
- Taatila, V. y Raij, K. (2012). Philosophical review of pragmatism as a basis for learning by developing pedagogy. *Educational Philosophy and Theory*, 44(8), 831-844. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2011.00758.x>
- Tahirsylaj, A. (2019). Revisiting 'curriculum crisis' dialogue: in search of an antidote. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 5(3), 180-190. <https://doi.org/10.1080/20020317.2019.1664217>

- Tapia, M. (2013). *Sentido y significado de la experiencia formativa del profesorado principiante de pedagogía en español de la Universidad de Concepción (Chile)* [Tesis de Doctorado, Universidad de Barcelona].
- Tarozzi, M. (2014). Building an 'intercultural ethos' in teacher education. *Intercultural Education*, 25(2), 128-142.
<https://doi.org/10.1080/14675986.2014.888804>
- Teaching Council (2019). *ITE Programme approval, monitoring and reiview requirement*. <https://bit.ly/3QLRlyZ>
- Tejedor, F.J. (2018). Investigación educativa: la utilidad como criterio social de calidad. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 315-330.
<https://doi.org/10.6018/rie.36.2.326311>
- Thomson, I. (2004). Heidegger's perfectionist philosophy of education. *Continental Philosophy Review*, 37(4), 439-467. <https://doi.org/10.1007/s11007-005-6886-8>
- Torres, B. (Ed.). (2019). *Educación, escuela y profesorado. Aportes desde el Consejo de Decanos de Facultades de Educación de Chile*. Editorial Universidad de Concepción.
- Tubino, F. (2018). *Diagnóstico de la Educación Superior y la identidad cultural en la región andina 2017*. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL). <https://bit.ly/3sMf3AR>
- Turra, O. (2015). Profesorado y saberes histórico-educativos mapuche en la enseñanza de historia. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-20.
<https://doi.org/10.15359/ree.19-3.15>
- Turra, O. (2016). Tensiones en la enseñanza y aprendizaje de la historia en contexto interétnico: Significaciones y experiencias escolares de jóvenes pehuenches. *Atenea*, (513), 263-278. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-04622016000100017>
- Turra, O. y Ferrada, D. (2016). Formación del profesorado en la lengua y cultura indígena: una histórica demanda educativa en contexto Mapuche. *Educação e Pesquisa*, 42(1), pp. 229-242. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201603141205>

- Universidad Católica de Temuco (2019). Informe de autoevaluación
<http://acreditacion.uct.cl/>
- Universidad Católica de Temuco (2020). Modelo Educativo UC Temuco: Principios y Lineamientos. <https://uct.cl/archivos/modeloeducativo.pdf>
- Valles, M. S (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Síntesis S.A.
- Vargas, M. (2013). *Conflicto cultural en la formación docente de profesores de origen indígena* [Tesis de Doctorado, Universidad Pedagógica Nacional].
- Varpio, L., Ajjawi, R., Monrouxe, L. V., O'Brien, B. C y Rees, C. E (2017). Shedding the cobra effect: problematising thematic emergence, triangulation, saturation and member checking. *Medical Education*, 51(1), 40–50. <https://doi.org/10.1111/medu.13124>
- Vass, G. (2018). Aboriginal Learning Style and Culturally Responsive Schooling: Entangled, Entangling, and the Possibilities of Getting Disentangled. *Australian Journal of Teacher Education*, 43(8), 88- 104. <https://doi.org/10.14221/ajte.2018v43n8.6>
- Verdugo, A., Tejada, J. y Navío, A. (2021). Valoración de la formación de los estándares pedagógicos según estudiantes de pedagogía. *Perfiles Educativos*, 43(171), 119-127. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.171.59216>
- Villanueva, M., Evilia, M. y Ramos, E. (2019). Experiencias en la reestructuración curricular de la licenciatura en informática administrativa. En J. Tolentino y L. C. López (Eds.), *Experiencias de reestructuración curricular por competencias* (pp. 105-114). Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
- Vygotsky, L.S. (1986). *Thought and language*. Cambridge, MA.
- Vygotsky, L.S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Editorial científico-técnica.
- Walsh, C. (2008). Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. *Tabula Rasa*, (9), 131-152. <https://bit.ly/3ibjuDG>
- Walsh, C. (Ed.). (2017). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, reexistir y revivir*. Ediciones Abya-Yala.

World Conferences on Research Integrity (24 de julio de 2010). Declaración de Singapur sobre la Integridad en la Investigación.

<https://www.conicyt.cl/fondap/files/2014/12/DECLARACION-SINGAPUR.pdf>

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods*. (6ª ed.). Sage.

Zabalza, M.A. (2009). *Competencias docentes del profesorado universitario*. (2ª ed.). NARCEA

Zambrana, A. (Ed.). (2014). *Pluralismo epistemológico. Reflexiones sobre la educación superior en el Estado Plurinacional de Bolivia*. FUNPROEIB Andes.