

**UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO**

**MAGISTER EN EDUCACIÓN**

**“SENTIDOS DE LA CULTURA MAPUCHE Y EL USO DEL MAPUDUNGUN EN LA  
CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD EN LOS ESTUDIANTES DEL LICEO GUACOLDA EN  
CHOLCHOL”**

**Nombre alumna: Jessica Arratia Zamora**

**Nombre directora tesis: Clorinda Cuminao Rojo**

**Tesis para optar al grado de**

**Magíster en Educación, Mención Multiculturalidad**

**Santiago, Julio, 2010**

A Remigio y Vicente

“Las vías públicas amarran la tierra, la amarga tierra sistemática,  
acequias de hombres desaparecidos en la fórmula hombre,  
arrastran caudales de multitudes, raudales de muchedumbres patológicas;  
crucificada en la unidad,  
la figura sola se derrumba, agonizando;  
araña del bullicio, silenciosa,  
La voz múltiple y una  
ahorca las polvorosas almas a bencina.”

Pablo de Rokha

INTRODUCCIÓN.....	6
<b>Desde la Multiculturalidad hacia la Interculturalidad.....</b>	<b>8</b>
<b>Educación intercultural: desafío del futuro .....</b>	<b>9</b>
JUSTIFICACIÓN .....	13
PROBLEMA .....	16
PREGUNTA .....	20
OBJETIVO GENERAL.....	20
OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	20
METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.....	20
LUGAR Y SUJETOS.....	24
<b>CRITERIOS DE VALIDACIÓN .....</b>	<b>26</b>
TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS .....	27
<b>Registro Etnográfico .....</b>	<b>27</b>
<b>Entrevista .....</b>	<b>28</b>
<b>Grupo Focal.....</b>	<b>30</b>
<b>BASES DE INTERPRETACIÓN DE ANÁLISIS .....</b>	<b>31</b>
<b>ANÁLISIS ACTANCIAL.....</b>	<b>34</b>
MARCO TEÓRICO.....	35
LA CULTURA MAPUCHE Y LA IMPORTANCIA DE LA LENGUA EN LA RECONSTRUCCIÓN DE SU IDENTIDAD. ....	35
<b>CAPÍTULO I .....</b>	<b>35</b>
<b>LA CONSTRUCCIÓN DE LA NACIÓN .....</b>	<b>35</b>
<b>CAPÍTULO II .....</b>	<b>39</b>
<b>LA CULTURA, EN BUSCA DE UNA DEFINICIÓN .....</b>	<b>39</b>
<b>La Cultura Escolar .....</b>	<b>43</b>

<b>CAPÍTULO III</b> .....	44
<b>IDENTIDAD CONSTRUCCIÓN, ASIMILACIÓN Y RE- DECONSTRUCCIÓN</b> .....	45
<b>IDENTIDAD EN LA GLOBALIZACIÓN</b> .....	47
<b>IDENTIDAD LATINOAMERICANA</b> .....	48
<b>IDENTIDAD DEL PUEBLO MAPUCHE</b> .....	48
<b>CAPÍTULO IV</b> .....	50
<b>LENGUAJE, CULTURA Y SENTIDO</b> .....	51
<b>LA LENGUA</b> .....	51
<b>EL CONCEPTO DE BILINGUISMO</b> .....	54
<b>¿CUÁL ES LA SITUACIÓN DEL MAPUDUNGUN?</b> .....	55
<b>CAPÍTULO V</b> .....	57
<b>EDUCACIÓN PARA SER O PARECER INTERCULTURAL</b> .....	57
Análisis de la Investigación .....	61
LA LENGUA .....	62
<b>La lengua mapuche, como instrumento apelativo de los Otros.</b> .....	62
<b>DISCRIMINACIÓN, ELEMENTO QUE SE OPONE O FORTALECE A LA LENGUA</b> .....	66
CULTURA .....	67
<b>MEMORIA CONSTRUCCIÓN DEL ORIGEN</b> .....	68
<b>LOS JÓVENES RESPONSABLES DEL FUTURO.</b> .....	70
<b>TENSIONES, COMIENZO PARA EL DIÁLOGO ENTRE LOS ELEMENTOS CULTURALES.</b> .....	71
IDENTIDAD .....	76
<b>DISCRIMINACION, NEGACIÓN O AFIRMACIÓN DE LA IDENTIDAD</b> .....	76
<b>EL OTRO COMO PARTE DE MI IDENTIDAD</b> .....	79
<b>EDUCACIÓN ELEMENTO QUE CONSTRUYE, DECONSTRUYE Y TRANSFORMA</b> .....	82
<b>RELACIONES SIGNIFICATIVAS EN EL PROCESO DE INTERPRETACIÓN</b> .....	86

<b>ESQUEMAS DE ANÁLISIS.....</b>	<b>87</b>
<b>ANÁLISIS ACTANCIAL .....</b>	<b>93</b>
CONCLUSIÓN.....	97
BIBLIOGRAFÍA.....	104
ANEXOS .....	108
<b>PAUTA DE ENTREVISTA INDIVIDUAL SEMIESTRUCTURADA.....</b>	<b>108</b>
<b>PAUTA DISCUSIÓN DE FOCUS GROUP .....</b>	<b>110</b>

## INTRODUCCIÓN

El desarrollo de una Sociedad multicultural como lo plantea Citarella, es una característica propia de la sociedad, la que se ha enmascarado debido a la construcción de las naciones, y el desarrollo de poderes de ciertos grupos, quienes desean homogenizar, dominar e integrar, más que reconocer una diversidad que la mayoría de las veces les resulta peligrosa.

En Latinoamérica, la mayoría de los países tienen diversos desarrollos culturales y en ello se basa la coexistencia de diversos pueblos que habitaron y habitan el territorio. Sin embargo, junto con la conquista, se instala a través de una ideología eurocéntrica, la construcción de una nueva manera de mirarse. Toda aquella cultura que se había forjado durante muchos años, se veía ahora, infravalorada con el pretexto, de que ella era la causa para impedir el supuesto progreso y desarrollo, considerado como tal, desde la mirada de occidente. En este sentido, los pueblos indígenas han ocupado un lugar, que los relega a la marginalidad, primero mediante los procesos de aculturación y asimilación siendo estos procesos obligados, forzados en un primer tiempo y sutiles en esta época. Para lograr este efecto los instrumentos o herramientas han sido diversos, la fuerza, la religión, la educación y en estos días los medios masivos de comunicación. "...el proyecto uniformizador suponía un desaprendizaje paulatino, pero seguro, de las instituciones y expresiones culturales y lingüísticas propias. En este marco, integración fue asumida no como articulación democrática ni menos aún como la cohesión social en aras de ideales comunes sino, más bien, como la absorción o asimilación cultural y lingüística..." (López, 2001:1) A pesar de lo anterior no fue suficiente para eliminar las diferencias, si bien es cierto las diferentes culturas se vieron alteradas, también hubo grandes resistencias, las que sobrepasaron el tiempo.

Aunque, por largos años los pueblos indígenas se mantuvieron bajo el velo de la supuesta civilización, los nuevos cambios en el contexto mundial, como lo es el proceso de la globalización, por un lado las economías internacionales abren sus mercados y con ello el contacto multicultural y diverso de la sociedad mundial, provoca que las identidades que parecían enterradas comienzan un nuevo renacer, "Es una identidad que permite construir un puente entre las culturas tradicionales, que son "las que saben" y las culturas indígenas urbanas que son las que "recuerdan". Se produce una cultura indígena apropiada a la nueva etapa de modernizaciones que viven los países latinoamericanos" (Bengoa,2007:130), y con ello logra la emergencia de muchos grupos sociales o "minorías" que buscan plantear sus demandas, esto le permitió a los pueblos indígenas también buscar su reconocimiento, negado por siglos, bajo el lema de la igualdad y la homogenización.

El proceso de la globalización junto con valorizar lo local y las relaciones sociales permite en Latinoamérica el cuestionarse la construcción de la Nación, y junto con ello el Estado pierde presencia en la toma de decisiones, “desde que “las fronteras se volvieron porosas” (muy selectivamente por cierto), “las soberanías se han vuelto nominales; el poder, anónimo, y su posición vacía” (Bauman, 2001, cap. III: 9) “el poder(...) ya no tiene ningún “centro” se encuentra “disperso”, subdividido en o a través de múltiples manos y lo que es más importante, de manos que no son de nadie, puesto que ninguna de ellas resulta identificable (...)” (Rojo, 2006: 80). Este contexto permite que los pueblos indígenas comiencen a realizar demandas dirigidas a mejorar su condición, exigir reconocimiento de sus derechos, cultura, tradiciones y lengua. Es importante señalar que aunque el proceso de reivindicación llamado por Bengoa emergencia indígena comienza en los 70 según sus estudios, las demandas del pueblo mapuche son anteriores y datan desde 1930.

A partir del año 89 en Chile, la emergencia indígena logra concretarse con la firma del Tratado de Nueva Imperial en el gobierno de Aylwin, el que consistía en la creación de una nueva ley indígena. Esto significó uno de los primeros pasos, en que todos los pueblos indígenas estuvieron representando sus demandas. A partir de entonces, diversos procesos, en los diferentes gobiernos de la concertación han heredado hasta hoy, las diferentes peticiones de los pueblos; el Pacto por el Respeto Ciudadano en el gobierno de Frei, la Comisión Verdad Histórica y Nuevo Trato con el gobierno de Lagos, Nuevos Ejes de la Política Indígena y el Re-conocer: Pacto por la multiculturalidad. Todos ellos han querido demostrar un cambio en la mirada a nivel de Estado de un reconocimiento, no sólo de los pueblos sino también, de sus demandas. Sin embargo, este proceso de 14 años no ha conseguido los cambios esperados, de manera local, ni menos a nivel nacional. El sistema Neoliberal se ha introducido de tal manera en nuestro país, que los diferentes partidos políticos han visto en este proceso, un instrumento de cambio y de oportunidad de “desarrollo”, pero como estrategia política y económica existiendo casi de la misma manera diferentes instancias, documentos etc. que han considerado las demandas del pueblo mapuche, pero sólo de manera instrumentalizada, ya que se contradice en la acción con el surgimiento, valoración y reconocimiento de los pueblos indígenas.

Hoy Chile, con los anuncios de la Ex Presidenta Bachelet y el Re-conocer, declara “Una oportunidad para que Chile respete a sus pueblos indígenas en el marco de un país multicultural” (Informe Final). Al concretar este tipo de anuncios, si miramos hace 16 o 17 años esto era impensado, pero ¿EL discurso construye un reconocimiento pleno? Si bien, luego de 14 años de proponer la ratificación del convenio 169, en el se contienen 44 artículos que tratan desde el reconocimiento como pueblos y sus derechos sobre el territorio. Sin embargo, muchas otras, demandas todavía están guardadas o transformadas en subsidios que buscan palear los años de

sufrimiento, como saldar una deuda histórica y lo que no permitirá que se logre una verdadera convivencia y una preocupación por los intereses de otros.

## **Desde la Multiculturalidad hacia la Interculturalidad**

Los procesos actuales como la globalización, que hasta ahora se han constituido, sólo lleva a reconocer que el país y el mundo en el que vivimos es multicultural, sin embargo, pensar en lo que significa ser un país multicultural, esta obliga a pensar en la presencia de muchos grupos, los que se respetan y se reconocen como otro legítimo, pero ¿cuánto de esto contribuye a un real reconocimiento?

EL concepto de multiculturalidad nace también de lo que se entiende por cultura, como el sistema de valores y creencias que utiliza un grupo consigo y la visión de mundo que se transmite de generación en generación. En relación con lo anterior una sociedad multicultural, sólo se plantea como el estado de la cuestión, el reconocimiento de la existencia de otros pueblos o grupos dentro de un mismo territorio y que se asemejan en su búsqueda por la igualdad. Desde el concepto de alcanzar la igualdad de los otros, el objetivo es incluir, pero el reconocer las diferencias oculta también el mirar desde otro superior que busca negar, suprimir o derechamente eliminar, todo rasgo que parezca distinto para atribuir una cultura dominante que asimile y se empodere. Utiliza por lo tanto, elementos propios de la modernidad al intentar definir y categorizar al otro por características atribuidas casi por naturaleza. Es el mirar una fotografía de las culturas que coexisten y reconocer en ellas sus diferencias, “las nociones de multiculturalidad y de educación multicultural han sido asumidas para garantizar la actual situación de clara separación entre poblaciones y sociedades de distinta raigambre y hacen alusión a la población migrante.....y no así a sus poblaciones amerindias originarias..... Desde esta perspectiva, los migrantes deberían estar en condiciones de actuar eficientemente en la sociedad envolvente y paralelamente desarrollar su existencia en sus comunidades o barrios de refugio” (López, 2001:9). Incluso la construcción de su significado, podría atribuirse, a lo que el capitalismo ha promovido durante estos años, tratando de mantener la dominación y la explotación, legitimándolas de una manera sutil, que haga sentir la consideración, como lo plantea Zizek “ (...) el multiculturalismo promueve la eurocéntrica distancia y/o respeto hacia las culturas locales no-europeas. (...), un “racismo que mantiene las distancias”, “respeto” la identidad del Otro, lo concibe como una comunidad “auténtica” y cerrada en sí misma respecto de la cual él, el multiculturalismo, mantiene una distancia asertada sobre el privilegio de su posición universal” (Zizek, 2008: 56).



Este concepto nace en Estados Unidos para dar cuenta de todas las culturas que se establecían en su territorio de manera de demostrar una diversidad. Sin embargo, este nuevo escenario no es suficiente para lograr un cambio significativo, la sociedad a través de sus participantes deberían buscar la zona de contacto, el diálogo, los consensos y por qué no, los conflictos, y constituirse, no sólo como multiculturales, debido a la cantidad de pueblos y las culturas que conviven en nuestro territorio, sino como una sociedad que ha buscado ser Intercultural.

La interculturalidad instala otra forma de mirar al otro, no desde un ámbito de superioridad, ni buscando estereotipar, sino como productos de una historia y una cultura, al que no se trata como un enemigo sino como otro legítimo e importante en la construcción de la alteridad, significa “conocer la diversidad de las culturas de cada pueblo y respetarla, siempre reconocer los valores, necesidades y aspiraciones de cada pueblo que permita retroalimentarse en la cultura del otro” (Rappaport, 2003:263) El concepto clave en esta definición lo es la retroalimentación, no sólo es un conocimiento sino que este proceso exige interacción, exige una relación y una transformación de mi cultura a partir del Otro, la cultura se constituye entonces como un proceso, en el que radica de manera primordial la flexibilidad y el cambio lo que se traduce en la aceptación de otros y de sus puntos de vista. La interculturalidad entonces no sólo permite el establecer una diversidad de pueblos sino también relacionarse desde el respeto profundo. Desde aquí es relevante que la misión de las escuelas, liceos interculturales sea el construir un espacio de reflexión en donde los sujetos aprendan a respetar su mundo, a la aceptación de sí mismo, para luego comenzar el diálogo con Otro, en donde no existe una verdad sino múltiples verdades, que me hacen establecer una coexistencia legítima, sana y profunda. Para la educación en contexto intercultural debiera “conferir una doble misión: a) representar la continuidad social, por cuánto es transmisora del legado cultural de generaciones anteriores y b) promover el cambio social.” (Quintriqueo, 2005:195), a la que se puede agregar una tercera y base relevante del aprendizaje, el contribuir de manera transversal a esa reflexión profunda de respeto y de aceptación, que realmente busque más que un cambio una transformación, en la medida en que toda transformación implica no un empezar de cero, sino el devenir de un pasado que provoca un renacer con una carga distinta de sabiduría desde el conflicto.

## **Educación intercultural: desafío del futuro**

Así como en el pasado la educación fue un arma de dominio y de traspaso del poder hegemónico, hoy la EIB, es “el proceso escolar que asume la interculturalidad de los niños indígenas o de la minoría nacional o grupo minoritario, ubicado en una sociedad mayor y tiene como objetivo educativo que ellos se desempeñen adecuadamente tanto en su sociedad local como en la sociedad nacional de la que son parte” (Bengoa, 2006:317), y que permite acceder a la esperanza de una transformación social. Si la escuela ha servido a la exclusión, la negación de los conocimientos tradicionales, saberes, valores de los pueblos indígenas, hoy se presenta de manera incipiente la Educación Intercultural Bilingüe como una herramienta de innovación social, esto podría ser considerado como una herramienta que busque la reivindicación, “Educar con un enfoque intercultural implica enseñar no sólo sobre otras culturas, sino también que existen distintos puntos de vista, estilos comunicativos e interpretaciones de la realidad; enseñar a resolver conflictos que surgen de las diferentes posiciones; enseñar a reconocer los derechos propios tanto como los de otros, cualquiera sea su origen, aspecto o condición social; y enseñar cómo se han dado históricamente y hasta hoy las relaciones entre culturas en nuestro continente, estimulando una posición crítica y constructiva al respecto.” (UNESCO, 2008:21) Esto permite, que no sólo exista un conocimiento de la cultura propia, sino que a la vez una aceptación de sí mismo, a través de la valoración de mi cultura.

La educación intercultural ocupa un espacio esencial como instrumento de cambio, no sólo a nivel pedagógico, sino en la formación de una nueva sociedad. Podría entregarse una educación igualitaria, pero no en el sentido de la mera igualdad, durante muchos años la escuela “no sólo no transforma las desigualdades sociales, sino que las perpetúa, con el resultado paradójico de acabar legitimando lo que se deseaba eliminar. La razón es simple: los talentos y las capacidades que la escuela incentiva se corresponden con los que aportan los hijos de la clase media y alta, mientras que las capacidades que discrimina son las predominantes entre los miembros de la clase baja.” (Puyol, 2001: 126). Junto a la desigualdad socioeconómica existe una desigualdad cultural, ¿es justo entregar educación sin considerar la diversidad o las diferencias culturales? Es por ello que se hace necesario construir un proyecto distinto, que apele a la heterogeneidad cultural y lingüística, en donde exista una “educación centrada en la cultura y los valores de la sociedad que educa es sucedida por otra que atribuye una importancia central a la diversidad (histórica y cultural) y el reconocimiento del Otro, comenzando por la comunicación entre varones y niñas o jóvenes diferentes para extenderse a todas las formas de comunicación intercultural” (Touraine, 2006: 277), una educación que considere el contexto del estudiante y su comunidad, implementando una nueva relación profesor- alumno, que sea pertinente a la realidad educativa en su conjunto.

La Educación Intercultural Bilingüe "...es considerada como la más avanzada para responder a las necesidades étnicas y culturales de las poblaciones amerindias, pues concede la posibilidad de un desarrollo autodeterminado y una educación que integra realmente la propia cultura, después de tantos siglos de opresión y discriminación y de decenios de programas educativos asimilacionistas escondidos bajo el concepto el término de educación intercultural bilingüe" (Zimmermann, 1997: 113) La educación Intercultural bilingüe es un paso esencial, que no sólo debería buscar una pedagogía pertinente a los diferentes pueblos indígenas, sino también consolidar una manera de representación de sus demandas a través de la reorganización de estructuras sociales. Siempre teniendo en cuenta que es posible que una interculturalidad esté en riesgo de mantener supuestos conservadores que busquen sólo la inclusión, subordinación y la legitimación de un desarrollo económico conducido por el Estado.

Es por ello que esta investigación toma como objeto de estudio los significados que adquiere la cultura y la lengua, considerando que son elementos esenciales en la autovaloración del pueblo mapuche y la construcción de la identidad étnica, como herramienta esencial en el autorespeto. Y con ello profundizar en los reales efectos de la EIB, de manera de evaluar su eficacia y pertinencia. El sentido que cobra esta investigación es conocer que es lo que está ocurriendo en Chile en torno a la EIB, el respeto por la cultura y la promoción de la misma, específicamente en un liceo intercultural bilingüe, y para ello se ha considerado a los propios estudiantes y sus discursos de acuerdo a las descripciones de sus vivencias, las que permitan acceder a su realidad, y la importancia que cobra el desarrollo de la identidad "Hacer efectivo el derecho a la propia identidad implica respetar a cada uno como es y promover la valoración de las propias raíces, así también, promover el juicio crítico y autónomo frente a la propia cultura y hacia modelos culturales hegemónicos, y por ende, desarrollar la capacidad de autogobierno y la construcción de un proyecto de vida." (UNESCO, 2008:20) De esta manera, dar parámetros para profundizar en la realidad educativa y ser un aporte a los posibles análisis metodológicos y las transformaciones pedagógicas que permitan valorar la mirada propia y diversa de los estudiantes a través de una pedagogía pertinente e inclusiva. Permitir la toma de conciencia en relación a la EIB como instrumento relevante no sólo en el caso de las minorías étnicas, sino como una de las innovaciones educativas en la formación pedagógicas a nivel nacional como uno de los pasos hacia la construcción de una sociedad intercultural. Chile a diferencia de otros países de Latinoamérica en que han conservado su lengua, el proceso de aculturación y la incorporación del castellano es tal, que la EIB en Chile busca incorporar las lenguas originarias, proceso aún más difícil, pero que permite, el respeto de la diversidad y de los derechos de los pueblos indígenas. Esta investigación se centra en la novena región de la Araucanía en donde la EIB se ha realizado en dos contextos, escuelas focalizadas con el Programa de Educación Intercultural Bilingüe del MINEDUC, y Escuelas Focalizadas por el Programa Orígenes. Al principio de la investigación se

intentó realizar el trabajo en dos escuelas de la XIV región de los Ríos, sin embargo, la percepción de la realidad de la EIB en la zona fue la siguiente, no es un programa establecido de manera sistemática, sino que la presencia del programa está dirigido a la entrega de material para la enseñanza de la lengua y la cultura mapuche, sin objetivos claros. Este proceso se dificulta aún más cuando las escuelas son multigrados, con pocos recursos materiales y humanos, en donde la desesperanza en la educación a calado fondo, lo que se revela en los discursos de quienes están a cargo, como también de la falta de un apoyo fundamental de monitoreo frente al proceso de la EIB, por otro lado las acciones interculturales sólo están enfocadas, a elementos específicos; como el aprendizaje de los números, canciones, bailes etc., pero en donde no se enfoca dentro de un marco general o amplio, sistematizados con objetivos definidos y claros y en donde la investigación podría haber sufrido un cambio de sentido. Debido a lo anterior, es que se intentó buscar una escuela o liceo en donde el programa de la EIB estuviera establecido de una manera más profunda, sistematizada y con trayectoria en la X región. Buscando antecedentes se logró establecer la investigación en el Liceo Guacolda de Chol-chol, quienes están considerados, como “el único liceo técnico profesional del país, que aplica un currículo intercultural que aparte de ser bilingüe, incorpora a la formación técnica elementos de la cultura mapuche, con el propósito de que los estudiantes se apropien de ella y la revaloricen” (...) “el establecimiento que imparte en todos los cursos como asignatura obligatoria el mapuzungun, y la formación técnico profesional es cruzada transversalmente por la interculturalidad” (Revista de Educación n° 338, 2009:17). Y que considera según su PEI, la lengua mapuche como una asignatura que tiene el mismo valor que el castellano. “En todas las asignaturas se integran los conocimientos desde ambas perspectivas culturales (mapuche-occidental), se realizan y se participan en actividades culturales en forma permanente, se recuerdan y celebran fechas importantes del calendario mapuche, etc.” (PEI). Por otro lado, los estudiantes atendidos en el liceo provienen de diversos lugares como, “Santa Bárbara, Tirúa, Cañete, los Alamos, Lebu, Ercilla, Lonquimay, Lumaco, Collipulli, Victoria, Temuco, Galvarino, Imperial, Freire, Carahue, Saavedra, Panguipulli, San José de la Mariquina, Osorno, San Juan de la Costa” (PEI), por lo tanto es un representante de las diversas localidades mapuche, y de sus comunidades. Y además de presentar un objetivo explícito, que es el de “apoyar y acompañar al Pueblo Mapuche en su proceso de búsqueda de reconocimiento y respeto, búsqueda de días mejores, de dignidad, de desarrollo, de justicia y de paz”(PEI). La investigación cobra sentido al profundizar en una realidad, en el que la EIB se ha estado trabajando de manera sistemática, y en donde los análisis cobran sentido para conocer con fundamentos lo que allí ocurre.

## JUSTIFICACIÓN

El sentido que tiene la EIB en la educación, es permitir además de reivindicar las culturas que fueron marginadas, ser la base de una apertura a nivel comprensivo de la realidad. Si la educación tradicional ha permitido instalar ciertos discursos limitando el conocimiento, es el momento que plantee otros distintos, que consoliden la apertura a nuevos conocimientos y que sean pertinentes. La educación debe reconocer a los estudiantes como sujetos culturales, lo que significa conocer sus contextos, interpretar sus acciones, ver al otro como un sujeto cultural, en donde los aprendizajes deben partir desde el conocimiento cultural, fundamentando y respetando las diversas miradas de la realidad.

EL estudiar los significados de la cultura, la lengua en los estudiantes de un liceo EIB, pretende conocer de qué manera se está actuando ahora en educación en un liceo en donde existen adecuaciones y en donde la EIB comienza a ser relevante, en donde la pregunta de cómo mejoramos la educación depende de si cada vez la construimos más pertinente a la realidad de los estudiantes, y este es un trabajo institucional. Se pretende entonces profundizar en su realidad, para que a partir de esta investigación surja una propuesta pedagógica que evalúe y mejore lo que hasta hoy se está haciendo. De esta manera también reivindicar la EIB para que no sólo, se plantee a ciertas comunidades, un ideal sería que ocupara los currículum nacionales, produciendo realmente un cambio a nivel social, una transformación. Uno de los hitos que da pie a los primeros pasos de la conformación de la EIB es el decreto de la Ley Indígena 19. 253, ya que permite establecer legalmente las demandas de los pueblos indígenas, como el reconocimiento, el respeto de la cultura y el derecho a la educación:

### **Artículo 7°**

El Estado reconoce el derecho de los indígenas a mantener y desarrollar sus propias manifestaciones culturales, en todo lo que no se oponga a la moral, a las buenas costumbres y al orden público.

El Estado tiene el deber de promover las culturas indígenas, las que forman parte del patrimonio de la Nación chilena.

### **“Artículo 28**

El reconocimiento, respeto y protección de las culturas e idiomas indígenas contemplará:

a) El uso y conservación de los idiomas indígenas, junto al español en las áreas de alta densidad indígena;

**b)** El establecimiento en el sistema educativo nacional de una unidad programática que posibilite a los educandos acceder a un conocimiento adecuado de las culturas e idiomas indígenas y que los capacite para valorarlas positivamente;..”(Ley Indígena, 2007:25)

Al realizar una lectura exhaustiva de los artículos, es posible vislumbrar un avance sobre todo en la protección de la lengua, sin embargo a nivel de educación, los propósitos u objetivos son aún muy básicos, en la que no explícita la sistematización, sino bajo un programa anexo a los proyectos educativos.

La investigación, es una de las herramientas que busca profundizar en la comprensión de la realidad de la EIB, específicamente en el uso de la lengua y de lo que significa la transmisión de la cultura a través de un diálogo real. La UNESCO da como ejemplo el caso de la Educación multilingüe en Papúa Nueva Guinea, en donde el Ministerio de Educación, en 1993 comienza con la reforma educacional, la que se enfoca en la introducción de las lenguas maternas, de los diferentes estudiantes, en donde se logra un aumento de las matrículas, la baja en la deserción escolar y según opinión de los docentes los niños se sienten más seguros de sí mismos, además de los progresos realizados en las lenguas, que habían permanecido ágrafas en donde se elaboraron sistemas de escritura. En este sentido plantea que la importancia de las lenguas radica en ser “un elemento decisivo de la sociedad humana, que resulta fundamental para configurar y expresar la identidad de la persona y del grupo” (UNESCO,2005: 42) y que las investigaciones dan cuenta de los resultados obtenidos en los estudiantes que reciben una enseñanza combinada entre la lengua materna y la lengua dominante, en donde se comprueban altos niveles de desarrollo cognitivo. Por otro lado en Bolivia el desarrollo de la EIB ha cobrado relevancia de acuerdo a sus resultados, los que “permite que los niños desarrollen competencias lingüísticas escritas en su lengua materna, de tradición eminentemente oral. Así, aportan al desarrollo de esas lenguas y hacen posible su recuperación, su potenciamiento y su reconocimiento como lenguas nacionales originarias de uso social y académico en ámbitos antes restringidos por el castellano. De la misma manera aprenden y desarrollan eficientemente la segunda lengua de manera sistemática, con un enfoque de enseñanza de segunda lengua, para su utilización dentro y fuera del aula” (Albó: 2004: 77). Entonces por qué la educación, la escuela es uno de los lugares en donde se puede desarrollar los diálogos interculturales, y para ello las escuelas deberían percibirse como ese espacio en donde se puede lograr aquello que el sistema no puede en el cotidiano eliminar las desigualdades, pero a través de un objetivos conscientes que vayan dirigidas al enriquecimiento de las personas, del respeto de las diferencias y del enriquecimiento que se logra en el conocimiento de cada una de ellas. Como lo plantea Freire un diálogo que posibilite al hombre la discusión valiente de su problemática, de su inserción en esta problemática, que lo advierta de los peligros de su tiempo para que sea consciente de ellos... Educación que lo coloque en el diálogo constante con el otro, que lo predisponga a constantes revisiones, a análisis críticos de sus descubrimientos.

Se ha considerado importante entonces, hacer patente los sentidos que toma la educación en la desarticulación de la sociedad y cómo ésta y la aplicación de las políticas, constituyen espacios de transformación de los sujetos y por ende de una sociedad que busca ser intercultural. La educación intercultural bilingüe y una reconstrucción y deconstrucción efectiva de la identidad permitiría al pueblo mapuche reafirmar su identidad y valoración en busca de una relación justa, por lo tanto la educación intercultural “ en su proyecto de etnoeducación, como un proceso que requiere el fortalecimiento de lo propio (la identidad, la autoestima, los conocimientos científicos, culturales( en tanto sería el precursor necesario al respeto y a una interrelación más equitativa” (Walsh, 2002 :19) El que esta investigación se preocupe por comprender los sentidos en los estudiantes, tiene por propósito conocer la realidad, el funcionamiento de la EIB, de manera que sirva como una herramienta de apoyo en el mejoramiento de la misma, profundizar en los fenómenos que impiden establecer una EIB activa, permitir que la EIB sea una alternativa educacional cada vez más pertinente, evaluar los elementos que impiden establecer la lengua mapuche y las consideraciones que existen por parte de los estudiantes y acerca de la cultura mapuche. Y finalmente fundamentar la posibilidad de considerar a la EIB, como una opción educacional a nivel nacional. Si la EIB es planteada con el fin de reconocer y valorar la cultura y la lengua es por tanto, una de las herramientas que permite construir o reconstruir las identidades étnicas, si un pueblo pierde identidad, es debido a que los integrantes del grupo ya no se sienten valoración ni respeto por el mismo, pero este proceso aún se torna aún más complejo cuando la valoración que se tenga depende también del entorno y en este caso de la educación. La identidad se construye entonces por ese reconocimiento de sí mismo, pero a través del conocimiento de las diversidad cultural, y en el caso del pueblo mapuche, es el conocimiento de sí mismo de la identificación con mi cultura y las emociones que están junto a ellas. Dentro de este marco, la investigación se centró en el Liceo Guacolda como un espacio en donde se ha instalado programas propios y en donde existe la intención de transformar a los sujetos en seres conscientes de su cultura. Por lo tanto, esta investigación buscó centrarse en la figura de los estudiantes, ya que muchas veces las realidades manejadas desde la base, desde el ministerio se aleja de los interés de quienes son los actores centrales del proceso pedagógico, en este caso los estudiantes, como lo planteado por la Unesco “Paradójicamente, la identidad que quiere fortalecer es descontextualizada, porque está vinculada al pasado, a la “tradición” de los antepasados, más que a la vida cotidiana actual de los niños. Es decir, la atención a las raíces culturales no siempre va acompañada de una preocupación por el “presente cultural” de los niños y sus complejos sentidos de pertenencia, compuestos por muchos referentes simbólicos que articulan la tradición indígena o cultural con otros variados códigos culturales vigentes.” (UNESCO, 2008: 63), “cuando los niños - indígenas o no- adquieren en la escuela determinadas innovaciones culturales, hay que saber

distinguir hasta qué punto son elementos vinculados con su cultura particular, con la cultura particular de otro grupo o simplemente nuevos elementos de esta cultura en expansión. Lo primero puede fortalecer su identidad, lo segundo puede ayudarlo a entender a los otros distintos y a relacionarse con ellos aunque, según como se le presente, puede también alienarlo” (Albó, 2004:191), por ello la relevancia en los sujetos como los referentes activos del proceso educativo, y específicamente profundizar en los sentidos o significados que para ellos son relevantes, de manera de profundizar en su visión de mundo “el hombre es un ser relaciones y no sólo de contactos, no sólo está en el mundo sino con el mundo. De su apertura a la realidad, de donde surge el ser de relaciones que es, resulta esto que llamamos estar con el mundo” (Freire, 2002:28). En este sentido, lo que los estudiantes consideren como su visión, permite al liceo enfrentarse consigo mismo y quizás con nuevos objetivos y planteamientos acerca de la lengua y la cultura mapuche, en donde la EIB sea una herramienta real en el fortalecimiento de la cultura y del reconocimiento del Pueblo Mapuche, y del diálogo con las otras culturas, como el espacio del reconocimiento con el otro distinto en las lengua en las costumbres, en las creencias religiosas, pero iguales frente a las mismas como experiencia en otras instancias pedagógicas, y en futuras investigaciones.

## **PROBLEMA**

Chile ha implementado la Educación Intercultural Bilingüe, sin embargo a pesar de realizar algunos avances concretos como la implementación de programas especiales de pedagogía intercultural, que promueven una formación docente pertinente. Las políticas relacionadas con este tema se han visto estancadas, así también como los recursos para el desarrollo de este programa. Para lograr un proceso intercultural de transformación social, es necesario también considerar otros ámbitos relacionados, como el reconocimiento de los derechos políticos y territoriales de los pueblos indígenas.

El programa EIB ha sido definido sólo a ciertas áreas en donde la población indígena es mayoritaria y reducido a zonas rurales, esto es fundamentado por Eliseo Cañulef, quien demuestra que las políticas educativas sólo han formado parte de los programas MECE a través de los PME. Los que han funcionado ante contextos muy adversos, no existe una política real de



apoyo, sólo se realiza en comunidades rurales, y los fines sólo se dirigen a la integración a la sociedad, sin profundizar en bases pedagógicas y curriculares, sin existir un perfeccionamiento real docente, ni menos tiene el afán de ser transversal en el curriculum local, ni en el curriculum nacional. La observación de las escuelas que tienen instalado el programa EIB y que están adscritas al proyecto, en la práctica no mantienen una sistematicidad, y el programa se ve reflejado en los talleres que realiza el asesor cultural dentro de la escuela, considerando la incorporación de algunos saberes como un elemento folclórico y no como un elemento esencial. Por otro lado, si bien la carrera de Pedagogía Intercultural Bilingüe comenzó con la idea de “formar formadores” para los niños y niñas mapuche, especialmente de escuelas rurales” (Quilaqueo, 2005: 15) los egresados no trabajan en escuelas interculturales, dedicándose a trabajos administrativos, proyectos u ONGs, por lo tanto el establecimiento real de la EIB es una tarea compleja, en la que no basta solo el establecimiento de leyes sino también del compromiso para que se ejecuten los objetivos establecidos.

La educación ha pasado a ser uno de los ejes olvidados en los temas actuales del poder ejecutivo, del que menos se han preocupado por consolidar. En estos momentos no existen políticas ni recursos de peso que vayan a la sistematización de un proyecto real de educación intercultural. Dentro del informe final de los pueblos indígenas, de la Participación Política y Derechos Colectivos, sobre educación y Cultura declara que: ...es necesario que el Ministerio de Educación incorpore las lenguas, historia y culturas indígenas con carácter obligatorio. En ocasión de la construcción de una nueva reforma general a todo el sistema Educacional, se hace necesario también que se incorporen otros aspectos relevantes como: EIB, mejoramiento de la infraestructura y el recurso humano con pertinencia cultural.

A pesar, de ser la EIB un valioso proyecto este no se ha consolidado y ante él surgen varias falencias, desde operar con bajo presupuesto anual, baja cobertura y relativos impactos en la implementación pedagógica. Además la difusión a nivel nacional es escasa, constituyéndose ante ella un alto desinterés. Por otro lado, la población atendida por este proyecto, en su mayoría es rural, marginando la diversidad del modo de vida urbano, en donde el factor lingüístico tiene preponderancia sobre el cultural, y la lengua se presenta sólo como un medio para acceder a los códigos del mundo occidental. Por otro lado, el que la lengua mapuche sea de carácter oral impide que esta sea transmitida de manera eficiente, las diferentes escuelas y personas interesadas en mantener la lengua han implementado diversas estrategias, pero esto no ha logrado establecer un sistema lingüístico del mapudungun que considere su desarrollo y diferencias, y que realmente sea una herramienta en la transmisión, mantenimiento y reivindicación de la cultura. Por lo tanto, la EIB, no ha sido un programa que se ha establecido y acrecentado su estrategia y metodología de acuerdo a lo necesario por los pueblos indígenas, en el sentido de valorar y reivindicar una cultura que hasta este momento ha sido oprimida.

En definitiva la problemática indígena que tiene su núcleo en la negación, opresión, discriminación y desvalorización de la cultura mapuche por años, ha llevado a que sus integrantes no valoren su cultura y que sus patrimonios materiales y simbólicos sean reservados a ciertos ámbitos o simplemente los individuos nieguen de sí mismos y de su cultura, como es el caso en “En Tepexoxuca, México, se niega la cultura propia (náhuatl) y con ello la identidad cultural. Se han comenzado a perder tradiciones y conocimientos antiguos y los ritos ya no tienen su sentido original. La escuela actúa como un agente más de aculturación. La comunidad sufre la extrema pobreza, por lo que sus estudiantes desertan y emigran para ayudar a sus familias, y la educación formal no ha logrado responder a la problemática educativa actual por estar desvinculada de su realidad.” (UNESCO, 2008:45) lo que ha traído consecuencias negativas, muchos han buscado en la asimilación un refugio a la discriminación y la exclusión social. En Chile el proceso de aculturación y de imposición del castellano ha sido tal, que una de las características de la población indígena es que no manejan su lengua, y las connotaciones sociales en torno a ella sean negativas, por lo tanto, su uso se ha reducido a ciertos hablantes mapuche, siendo desconocida en ámbito nacional y relegada a ciertas regiones, específicamente localidades rurales en donde la lengua vive, por el compromiso comunitario sobre ella. En el caso de los sujetos que han emigrado o no viven en comunidad, los elementos materiales y simbólicos se reducen en su uso y presencia. Y en los casos de emigrar a ciudades como Santiago, el proceso es aún más drástico, existen pocos espacios o nulos en torno al establecer lugares de convivencia y de desarrollo de la cultura.

La escuela constituye un espacio relevante, en la construcción social, de reafirmación de la cultura, por lo que ve una esperanza no sólo en la escuela, sino en el reconocimiento por parte de toda la sociedad y por lo tanto, de su inclusión y respeto. De esta manera, la escuela ocupa un rol fundamental, ya que es una herramienta que reproduce ideologías, visiones de mundo por lo que puede ser capaz de promover un cambio relevante en la reivindicación de la cultura, la identidad y por ende del pueblo mapuche. Si bien la educación, permite levantar, construir visiones del mundo y de cada uno de sus integrantes, el sentido es profundizar en las imágenes que construye de los Otros y de sí mismo, del individuo. La escuela se torna como eje esencial en la construcción o reconstrucciones de la identidad mapuche, y por ende los elementos culturales materiales y simbólicos forman parte de un patrimonio individual y colectivo, así mismo como el proceso que conlleva, que es un proceso de autoafirmación, valoración del pasado, de lo propio, de conocimiento de sí mismo como individuo y como parte de una colectividad.

Es válido preguntarse entonces, está sirviendo la escuela para fortalecer, afianzar, reconstruir la imagen negada del pueblo mapuche, orientándola para la transformación de un nuevo escenario político, económico y social, o sólo esconde, este programa, la construcción de identidades que sirvan al proyecto de la globalización olvidando la historia y las necesidades sociales propias.

Por lo tanto, la instalación de un programa de esta magnitud debe preocuparse, no sólo, de materias políticas, ministeriales, la promulgación de leyes sino que implique procesos que monitoreen de manera eficiente su instalación, una evaluación efectiva que considere el avance en estrategias metodológicas y en la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes, teniendo en claro el fin que busca, integrar con pensamiento pasivo o incluir con un pensamiento crítico. El que se promueva y exista en el futuro una EIB de calidad, provocaría también que el pueblo mapuche se consolide, pero esto no es tarea fácil se necesita de una educación que se plantee seriamente, que reivindique la lengua mapuche a través de una metodología clara, que los subsectores estén construyendo sus aprendizajes desde la mirada crítica y compartida con la visión mapuche, que exista el diálogo permanente en las diferentes problemáticas planteadas en temas complejos como también en temas propios del ámbito educacional.

La tarea no es fácil, el ámbito educativo ha pasado por largos procesos de análisis y reformas las que hasta ahora no han constituido mejorar la calidad en la educación, por lo tanto esta investigación busca aportar en el conocimiento que se tiene de la EIB en Chile y específicamente en lo que significa para sus estudiantes la valoración de la lengua y su cultura en la construcción de su identidad. La educación intercultural es “un esfuerzo para revertir la inferiorización de los indígenas por parte de la sociedad dominante, puesto que se presenta al indígena con una autoimagen negativa que favorece el menosprecio. Para el indígena, la educación intercultural tiene sentido porque ve la idea de un cambio como misión de emancipación de la opresión impuesta” (Quilaqueo, 2005: 20). Si se llegara a consolidar una educación pertinente que respete la lengua y la cultura y que esta se transmita sus estudiantes se logrará que un pueblo tenga futuro, ya que es la lengua la herramienta en donde se alojan formas de pensar, saberes y visiones de mundo.

El recibir una educación que respeta, no sólo el ámbito del nivel de aprendizajes de los estudiantes, para dar una educación pertinente, sino que además considera el entorno social, cultural como también la reflexión desde el espacio social, entonces el desafío es respetar la diversidad y las identidades culturales, y en el caso de las escuelas o liceos con EIB a través del conocimiento de sus estudiantes, es decir, de sus familias de sus comunidades, de manera de entregar una educación que desarrolle el diálogo y sea un puente de comunicación de la realidad.

## **PREGUNTA**

¿Qué sentidos le otorgan los estudiantes del liceo Guacolda de Chol-chol a la Cultura Mapuche y al uso del mapudungun, en la construcción de su identidad, en contexto EIB?

## **OBJETIVO GENERAL**

Comprender los sentidos que le otorgan los estudiantes del Liceo Guacolda de Chol-chol a la Cultura Mapuche y al uso del mapudungun en la construcción de su identidad étnica en contexto EIB.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- 1.- Indagar en el discurso de los estudiantes del liceo Guacolda de Chol-Chol, los sentidos de la cultura mapuche.
- 2.- Indagar en el discurso de los estudiantes del liceo Guacolda de Chol-Chol, los sentidos que le otorgan al uso del mapudungun.
- 3.- Identificar los elementos culturales que contribuyen a la construcción de la identidad mapuche.

## **METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN**

Al considerar la elección de un método de investigación necesariamente, este se relaciona con la problemática estudiada, con el fenómeno en investigación, y el objetivo de esta es estudiar en profundidad la realidad de la EIB en aspectos específicos de la lengua, el mapudungun, la cultura en la conformación de la identidad mapuche. Si bien, ésta podría haberse configurado como una investigación cuantitativa no busca encontrar causas, ni considerar ciertos hechos como consecuencias, buscando una verdad. Por la complejidad de la realidad a la vista de esta investigación se hace imposible aprehenderla. En este sentido el papel ocupado por el investigador es profundizar en un fenómeno que sabe, que es una lectura de la realidad, a través de la lectura que realiza el sujeto en estudio de su realidad, un doble hermenéutica (interpretar la interpretación de los sujetos), por lo tanto el acceso se torna subjetivo, ya que depende la comprensión de lo estudiado de muchos elementos, “Se trata de una muestra estructural no estadística: es decir, con el diseño hay que localizar y saturar el espacio simbólico, el espacio discursivo sobre el tema a investigar.” (Delgado y Gutiérrez, 1995: 77)

Debido a que esta investigación busca analizar y explorar los significados de los estudiantes en un Liceo intercultural bilingüe, el método a utilizar es el cualitativo, ya que permite acceder a la comprensión de la realidad a través de sus significados profundos, tratando de acceder al mundo conceptual y simbólico en el cual transitan los sujetos investigados. “Cualitativismo conlleva una estrecha dependencia de la teoría del referente (matizada en el caso de la formulación austiniana de los “actos del habla” – que abren sobre la teoría weberiana de la acción social la posibilidad de una unidad de análisis, pues los actos de habla no pueden cumplirse sin la comprensión del otro”. (Delgado y Hernández: 72). Por lo tanto, esta investigación tiene por objetivo comprender la cultura, considerada ésta “como sistemas en interacción de signos interpretables (...), la cultura no es una entidad algo a lo que puedan atribuirse de manera causal acontecimientos sociales, modos de conductas, instituciones o procesos sociales; la cultura es el contexto dentro del cual pueden describirse todos esos fenómenos de manera inteligible, es decir, densa” (Geertz, 1973: 27). Los sujetos son interpretados en sus acciones, desde una visión otorgada por la cultura, son leídos dentro de una cultura específica que los moldea y los construye. Por lo tanto, una acción sólo puede ser comprendida allí, que es donde adquiere significado y sentido. Y además es leída desde una cultura en donde esa acción adquiere significado.

Partiendo de la base anterior, el acercamiento al objeto de estudio es fundamental, considerando además que el análisis que de él se haga es un proceso que se torna casi infinito, “(...) constituye un proceso concreto, socialmente condicionado, multidimensional, abierto y contingente (y en este sentido nunca controlable de forma absoluta)” (Delgado y Gutiérrez, 1995:90), apelando a lo inabarcable que se torna la realidad. La etnografía ocupará un lugar central en el proceso investigativo y considerará que los elementos recogidos en ella generarán un proceso decisivo

también en torno al planteamiento del problema, el que se irá afinando en el curso de la investigación como tal. La etnografía entregará elementos para realizar un análisis profundo del fenómeno estudiado, de esta manera dividirá el todo para conocer sus partes y profundizar en ellas. Para ello no sólo estudia el fenómeno en sí, sino que considera un todo, aplica entonces un criterio holístico, en donde la realidad ocupa un lugar central. Esta realidad es considerada como producto de las relaciones sociales, en donde se generan significados, de los que participan los sujetos y a los cuales el investigador trata de llegar, partiendo de la base que siempre será una visión subjetiva de los sujetos investigados como del investigador y de la relación de ambos, en donde el contexto de lo dicho ocupa un lugar relevante “debemos interpretar de forma diferente lo que se hace «en público» y lo que se hace «en privado», puesto que la categoría a la que pertenece una acción tendrá un significado totalmente diferente según el contexto” ( Hammersley Y Atkinson, 1994 : 209)

La investigación parte del supuesto que la investigación de la realidad es un proceso complejo en donde la comprensión del fenómeno no es un acto automático, sino que es un proceso inductivo que busca profundizar, tratando de comprender lo que los sentidos que los sujetos atribuyen a sus acciones y al modelo de vida social en el que están insertos, “de esta manera que la descripción etnográfica presenta tres rasgos característicos: es interpretativa, lo que interpreta es el flujo del discurso social y la interpretación consiste en tratar de rescatar “lo dicho” en ese discurso de sus ocasiones percederas y fijarlo en términos susceptibles de consulta” (Geertz: 1973: 32)

El papel del investigador es estudiar la realidad in situ, considerando en su análisis el rol que cumple como sujeto que afecta la realidad y que parte desde una subjetivación. Cabe destacar que entre estas características está la de plantearse constantemente puntos de reflexión en donde necesariamente las decisiones de cómo y de qué manera continuar son fundamentales para lograr los propósitos de la investigación. El análisis se realizará considerando las vivencias de los estudiantes, considerando para ello una reflexión de lo cotidiano, buscando en los elementos más insignificantes rastros que puedan asegurarnos el alcanzar lo más posible la realidad que se está estudiando, de acuerdo a lo anterior Schütz, plantea que existen elementos significativos en el análisis de lo pasado, esto es lo que realmente puede ser reflexionado “(...), el significado es meramente una operación de intencionalidad que no obstante, sólo se vuelve visible a la mirada reflexiva. (...) el significado es necesariamente trivial, puesto que el significado sólo puede entenderse en este caso como la mirada atenta dirigida no a una vivencia que transcurre, sino que ya ha pasado” (1993 :82). Por lo tanto, el investigador debe estar atento a que todos los elementos que sus sujetos de investigación dan cuenta en sus discursos, están en gran medida mediados por un proceso reflexivo que logra el acto de verbalizar, los pensamientos.

Este es un acto concretamente reflexivo en el que el interlocutor ordena los hechos y da una mirada ajena a sus propios actos, para que un acto sea significativo debe ser reflexivo. El trabajo reflexivo es un proceso intersubjetivo, que surge de la comunicación sólo puedo conocer en la medida en que trato de comprender al Otro a través de los significados que permite el manejo de una lengua común. Toda lengua se constituye a través de un sistema fijo y un sistema dinámico que es el habla y de esta manera existen convenciones y normas que los hablantes de una misma lengua utilizan para su entendimiento, el investigador debe poseer un manejo efectivo de esa lengua para efectivamente profundizar en las significaciones que le son comunes, “la experiencia cotidiana no es asunto privado: es parte de un mundo compartido intersubjetivamente, en el que cada sujeto vive, habla y actúa en cada caso con los demás sujetos. Esa experiencia intersubjetivamente comunicada se expresa en sistemas simbólicos, sobre todo en el sistema simbólico que es el lenguaje natural, en el que el saber acumulado está dado, al sujeto particular como tradición cultural” (Habermas, 1985 :39)

El segundo elemento a considerar es el acercamiento a lo que los sujetos atribuyen como sentido último, no sólo a sus acciones sino al significado de sus discursos, es decir, tratar de lograr el resultado de interpretaciones lo más cercano a la realidad, considerando siempre que las interpretaciones que se hagan serán segundas lecturas de la realidad y que por lo tanto, el factor subjetivo es una constante dentro del trabajo, “el significado al que se apunta, es, por lo tanto, esencialmente subjetivo y se limita en principio a la auto interpretación en la persona que experimenta la vivencia a interpretar” (Schütz, 1993 :129).

De esta manera, el trabajo hermenéutico se complejiza, ya que no se trata de encontrar sólo aquellos significados profundos, sino que debe ser una constante el estar atento a aquellos factores que ensucian la interpretación, siempre la mirada del investigador se hará desde sus propias vivencias, por lo tanto es importante preguntarse cuál es el contexto de significados en que se encuentra esa acción, para el sujeto investigado.

En concordancia con lo anterior, el objetivo no sólo es la recopilación de información sino que es un elemento esencial en el análisis, y su contrastación con el marco teórico, el que dará un fundamento a las reflexiones obtenidas.

## LUGAR Y SUJETOS

El estudio está centrado en la realidad del Liceo Técnico Particular Guacolda el que se ubica en la localidad de Chol-Chol, a veintiocho kilómetros de Temuco hacia la costa. Creado en 1984 por la Fundación del Instituto Indígena dependiente del Obispado de Temuco y Vicariato Apostólico de la Araucanía.

El liceo atiende a mujeres y varones entre 14 y 20 años, en su mayoría mapuche procedentes de comunidades indígenas de la VIII, IX Y X región con alto índice de vulnerabilidad, actualmente con una matrícula de 421 estudiantes.

Las especialidades impartidas en un comienzo fue la de Vestuario a petición de los apoderados, Artesanía Mapuche y en 1992 se incorpora la especialidad de Técnico Mapuche en Salud, la que permite el ingreso de varones a sus aulas, en 1995 incorpora la especialidad de Etno-ecoturismo y en 1997 Asistente de Párvulos y Servicios de Alimentación Colectiva. De acuerdo, al PEI del establecimiento considera que lo estudiantes tiene las siguientes características “Las características socio-emocionales que presenta la población escolar son en su mayoría un joven respetuoso por las normas, las personas y el entorno. Presentan una gran valorización por la familia, a la vez un porcentaje significativo de jóvenes ingresa con una baja autoestima, pérdida de identidad y desarraigo cultural, déficit en habilidades sociales y comunicacionales, lo que incide en una baja percepción de sí mismo como estudiante. El 15% aproximadamente de alumnos presenta problemas familiares, violencia intrafamiliar, alcoholismo, económicos, entre otros.” (PEI:4).

El establecimiento ha implementado diversas estrategias de innovación, por ejemplo, la lengua mapuche está incluida dentro del plan de estudio, además de que todas las otras asignaturas integran conocimiento de ambas perspectivas culturales, mapuche y occidental. En este momento el establecimiento imparte distintas especialidades, como Atención de enfermería, Atención de párvulos, Administración y Servicios de Alimentación colectiva.

La investigación se centra en los estudiantes mapuches, sin embargo cabe destacar, que para efectos administrativos, una de las características que los distingue como tales son sus apellidos. La muestra se realiza al azar considerando los siguientes datos:



**MATRICULA SEGÚN SEXO, ASCENDENCIA INDÍGENA, N° DE CURSOS,**

<b>DATOS</b>	<b>1º MEDIO</b>	<b>2º MEDIO</b>	<b>3º MEDIO</b>	<b>4ºMEDIO</b>
Mujeres	84	75	82	66
Hombres	33	32	31	32
Total Mat.	117	107	113	98
Mujeres Indígena	61	52	66	53
Hombre Indígena	29	26	24	29
Total Mat. Ind	90	78	90	82
Nº de Cursos	3	3	4	4

Muestra es realizada a la población indígena, estratificada al azar por género y número. De acuerdo al número total de población indígena 340 que equivale a un 78,2%, de un total de 435 alumnos, se realizarán ocho entrevistas en profundidad al azar, de las cuales tres serán a hombres y cuatro a mujeres. De la misma manera se realizarán cuatro Focus Group, uno en cada nivel de enseñanza media la cantidad de estudiantes en cada Focus Group será de doce estudiantes, en la relación de (2:1), ocho mujeres y cuatro hombres, de manera de ser representativos de la población.

## CRITERIOS DE VALIDACIÓN

Para dar un mayor sustento a esta investigación se busca triangular desde las técnicas de recolección de datos, es decir, analizar el discurso desde distintas técnicas de recolección de información; entrevistas, focus y observación etnográfico, de manera de ampliar nuestro foco y penetrar en la realidad del establecimiento, buscando generalidades sólo en ese caso particular (como lo plantea Geertz).

Además la utilización de la triangulación “conlleva la comparación de la información referente a un mismo fenómeno pero obtenida en diferentes fases del trabajo de campo” (Hammersley y Atkinson, 1994: 216) para los efectos de la aplicación de la técnica. Se considerará para ello, tres herramientas: el registro etnográfico, la entrevista y los grupos focales. De esta manera se busca otorgar una mayor fiabilidad y validación a las conclusiones finales. El que obtengamos conclusiones fiables no sólo depende del trabajo serio del investigador, sino también de que las conclusiones obtenidas puedan ser recibidas en distintos discursos o fuentes de manera de tal, de asegurar una llegada más cercana al fenómeno en estudio, “lo que la triangulación implica no es sólo una cuestión de comprobar si las inferencias son válidas sino de descubrir qué inferencias son válidas” (Hammersley y Atkinson, 1994: 218). Este proceso se hace imprescindible para realizar una investigación que tenga como base la profundidad y seriedad que requiere una investigación de este tipo, en donde las conclusiones pueden aportar a siguientes investigaciones o más aún a la toma de decisiones que tengan repercusiones en la realidad.

La triangulación permite entonces, asegurar que el proceso investigativo profundice en la realidad de la mejor manera, manteniendo ciertas categorías de fiabilidad. Debido a lo complejo de aprehender la realidad, es que la investigación, pone a su disposición diferentes herramientas en las que se encuentran diversas técnicas de recolección de datos, de manera que estas permitan a través de diversas formas recoger información, con la que se puede realizar un proceso de comparación, y de análisis que permita acercarse al proceso de interpretación de manera confiable. Este proceso de entrecruzamiento de datos permite más aún ingresar a la realidad de manera más profunda y recabar datos, que en una simple lectura no se alcanzan a vislumbrar, y que en este proceso es posible hacer nuevas construcciones.

Para efectos de esta investigación se consideró como elemento fundamental una triangulación intersubjetiva, en el que se contrastaron las diversas narraciones de los sujetos frente a temas determinados y de esta manera comparar los diversos puntos de vistas frente a un mismo fenómeno.

# TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

## Registro Etnográfico

Se considerará como elemento la observación de la realidad educativa, con el fin de comprender está realidad. El sentido que tiene es analizar el comportamiento de las personas contextualizado, es decir el actuar en el lugar investigado. Para ello el investigador deberá permanecer largos periodos de tiempo en el lugar estudiado, de manera de poder captar lo cotidiano, escuchando, conversando, observando actitudes. “El antropólogo se interroga ya sobre la significación de ésta o aquella modalidad particular de memoria (aprende, por ejemplo a interrogar los silencios, los olvidos o las deformaciones de las genealogías, aprende a apreciar el papel real y el funcionamiento ideológico de un suceso magnificado por la tradición), ya, en términos más generales, sobre el sentido y el lugar de una memoria histórica.” (Auge, 1995:5)

Este trabajo etnográfico para los propósitos de esta investigación es fundamental. Todo este proceso de observación y posteriormente análisis se verá complementado con las otras técnicas de la entrevista y los grupos focales, más tarde descritos. El fin es observar fenómenos particulares para construir la realidad estudiada.

En la observación participante como primer elemento base, se debe vencer la resistencia de verse como otro, pero sin perder el punto de vista de extrañeza, el objetivo es desnaturalizar lo naturalizado, es deconstruir mirar como si todo fuera algo novedoso, buscando el significado, desentrañando las estructuras de significación. En este sentido, es un proceso inductivo, que obliga a mirar desde dentro a los actores y preguntarse como ellos interpretan sus acciones, se deben aprehender, el modo en que los sujetos organizan su vida social, se debe partir del punto de vista del Otro cuidando siempre el riesgo de caer en prejuicio.

Según Delgado y Gutiérrez la observación participante es uno de los roles fundamentales del quehacer del antropólogo cultural y que posee ciertas condiciones fundamentales como lo dicho anteriormente; el antropólogo considerado ahora como investigador debe ser un extranjero o extraño a su objeto de investigación, y en este sentido tomando palabras de Schütz, un forastero, es “una persona adulta, perteneciente a nuestra época y civilización, que trata de ser definitivamente aceptada, o al menos tolerada, por el grupo a que se aproxima”, y a lo que

deberíamos agregar que siempre está atento a la distancia que debe conservar para mantener su condición de investigador y por lo tanto de analista de la realidad.

Se debe considerar además que existen ciertas limitaciones a considerar y que es relevante dejarlo en claro, como lo es la carga cultural, es decir, valores, las intenciones con las que debe observar el investigador y que no es posible obviar, “la OP lleva a cabo una reducción de la complejidad del sujeto a la hora de comprender las acciones de los sujetos: la reflexividad, los valores personales, la conciencia, el deseo son obstáculos para el conocimiento de la realidad global de un objeto de investigación” (Delgado y Gutierrez, 1997: 148), y por otra parte, aunque el investigador no lo quiera siempre está influyendo en la realidad, y por lo tanto, en las acciones observadas.

## **Entrevista**

A través de esta técnica, se busca profundizar en los discursos de los sujetos, considerando a la entrevista como una herramienta esencial. “La técnica de la entrevista abierta se presenta útil, (...), para obtener informaciones de carácter pragmático, es decir, de cómo los sujetos diversos actúan y reconstruyen el sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales. Así la entrevista tiene un espacio de cobertura fundamentado en el comportamiento del individuo concreto en su relación con el objeto de investigación, circunscribiendo un espacio pragmático tal y como utilizaba, por ejemplo, Ch. S. Peirce el concepto en cuánto que el proceso de significación se produce por el hecho que el discurso es susceptible de ser actualizado en la práctica correspondiente” (Delgado y Gutiérrez : 226). Este es un hecho difícil de concretar, en el sentido de que siempre un hecho pasado es imposible revivirlo tal y como sucedió, siempre el relato de una experiencia pasada constituye un hecho inabarcable.

En el sentido anterior, la entrevista es un proceso de interacción entre el entrevistado-investigador y el entrevistado, que busca comprender no sólo las acciones en el presente, sino rescatar el pasado, considerando que existe un elemento de subjetividad siempre impreso en ello. El análisis se aleja por lo tanto, de aquella imagen instrumental, que busca objetividad, el relato se basa en la narración, en aquel momento en que el sujeto hace uso consciente de su pasado lo verbaliza, lo racionaliza, reflexionando en torno a su discurso, como lo plantea Ricoeur; el vivir no es lo mismo que narrar, mi vivencia pasa por un proceso de análisis el que surge en un narrar fuera de espacio, de contexto, sólo puedo narrar lo que sentí, nunca una situación podrá relatar, lo que en aquel momento se vivió realmente, pero si existirá un acercamiento a ello. El pasado a través de la activación de la narración, no lleva al relato de una historia “La historia no puede separarse por completo del relato, pues no puede separarse de la acción por completo del relato, que implica agentes, fines, circunstancias, interacciones y consecuencias queridas y no queridas” (Ricoeur,

2000: 193). El relato en las nuevas concepciones de la historia son aquellos relatos que consideran a los sujetos, ya que ellos son los que viven la historia.

Además de este rescate del pasado, la entrevista tiene por objetivo conocer a los individuos y su comprensión de la realidad, buscando el modelo que subyace en ellos como representación de una colectividad del discurso social y el sentido o significado particular que tiene para cada uno de ellos. Se dará bajo los términos de reproducir una conversación, a través de una línea argumental. El desafío está en la formulación de preguntas que una primera etapa busque reconstruir la historia personal, académica y laboral en el caso que corresponda, por lo tanto el rol del investigador es fundamental para plantear un contrato comunicativo, basado en la confidencialidad. Es por ello, que esta técnica permitirá introducirnos en los datos primero visibles, el discurso, para buscar a través de él y de su análisis los significados que subyacen casi de manera inconsciente la realidad social del liceo en estudio.

La entrevista en profundidad busca no sólo analizar un discurso estático descontextualizado, sino realizar un análisis que considere el contexto no sólo del entrevistado, sino también el contexto del entrevistador, cada investigador llegará a diferentes interpretaciones que varían según la historia de cada uno, "cada investigador realiza una entrevista diferente según su cultura, sensibilidad y como cimiento particular del tema, y, lo que es más importante según sea el contexto espacial, temporal o social en el que se está llevando a cabo de una manera efectiva." (Delgado y Gutiérrez: 230). Por lo tanto, es absolutamente necesario hacer consciente estos elementos que condicionan la recogida de datos, la manera en que se enfrenta el interlocutor y el posterior análisis que se realice de los datos.

En este sentido, ambos, entrevistado como entrevistador pasan a ser parte activa del proceso de análisis, ya que se debe acceder a una relación horizontal que produzca la confiabilidad necesaria para acceder a experiencias "reales", "a veces es imposible "descubrir" los pensamientos de los informantes, porque están mal formulados en la mente del entrevistado y ha de ser explorados conjuntamente en una indagación mutua" (Woods, 1998). La empatía, es un elemento indispensable, "por empatía podemos entender la capacidad de colocarse en el lugar del otro y compartir sus sentimientos" (Delgado y Gutiérrez, 1995: 249), aunque este punto es controversial como lo plantea Geertz al preguntar o preguntarse ¿Qué le sucede al verhestehen cuando el einfühlen desaparece? (2004: 74), hasta qué punto el comprender está relacionado con la empatía, cuánto puedo analizar desde dentro, hasta dónde puedo ingresar, para ello utiliza el ejemplo de Kohut, quien designa dos tipos de distancias una próxima y otra distante, como maneras de acceder al fenómeno estudiado según las características de éste. O sea, no sólo depende de la intención que tenga el entrevistador, pues la complejidad de la realidad hace que la interpretación se torne

un proceso tan delicado o mágico que no responde al ubicarse en el Otro, el ser humano es un ser tan complejo y la modernidad en su afán categorizador, ha hecho creer que puede ser definible. La investigación y en este caso, la entrevista debe considerar estas limitantes, la empatía no es un fenómeno fácil de cumplir, y muchas veces puede aparecer como un elemento fácil de conseguir.

## **Grupo Focal**

Esta técnica permitirá confrontar diferentes individuos a través de sus discursos, de manera de producir un ambiente que invite a una reflexión colectiva, que dé cuenta de los nudos y elementos comunes frente a la a la Identidad y la Cultura. Lo que permite esta técnica es lograr un discurso social a través de la cooperación del grupo, tratando el investigador de acercarse lo mayor posible a una visión global-compartida, que indague el inconsciente colectivo. “El grupo de discusión es una técnica de investigación social que trabaja con el habla. En ella, lo que se dice –lo que alguien dice en determinadas condiciones de enunciación -, se asume como punto crítico en lo social se reproduce y cambia, como el objeto, en suma, de las ciencias sociales. En toda habla se articula el orden social y la subjetividad” (Delgado y Gutiérrez, 1995: 289). Por lo tanto, el utilizar los grupos de discusión permite a la investigación ingresar en un ámbito más social, en donde la discusión pueda ser un elemento que potencie la profundidad de los temas tratados y pueda dar más herramientas para el análisis.

En sí estos grupos de discusión se conforman de acuerdo a una realidad artificial, si bien estos grupos pueden darse de manera natural, esto es casi imposible. Por lo tanto, estos grupos responden a una realidad que sirve como laboratorio de investigación, en donde se puede poner a prueba temas a discutir y personas que en la realidad quizás nunca se encuentren. En este sentido la discusión de grupo surge en un proceso, que es colectivo, cada integrante es parte de un proceso, parte de un todo “cada interlocutor no es una entidad, sino un proceso. Proceso, porque en el transcurso de la conversación, cambian sus partes en la misma medida en que se va organizando y cambiando el todo” (Delgado y Gutiérrez, 1995: 294), en donde surge la conversación, en un contexto, por lo tanto, las opiniones dadas, no pueden ser consideradas de manera individual, ya que responden a una interacción grupal, a una dinámica distinta.

Luego de conocer la definición del grupo de discusión es relevante entender el funcionamiento dentro del grupo, si bien este se configura como un grupo al inicio los participantes mantienen una categoría individual la que sólo puede vencerse en la medida en que se habla, el moderador va a

ser el encargado de introducir y presentar el tema a tratar, en este sentido si la conversación de manera espontánea el moderador será encargado de conducir la dinámica, o en otros casos instaurar pautas de conductas como los turnos de habla, y en algunos casos los tiempos. En definitiva el moderador, aparece como un observador que en algunos momentos debe coordinar la discusión, sin introducir un cambio radical que cambie de manera brusca el hilo conductor de la discusión, o resolver problemas en que la discusión se pierda.

## **BASES DE INTERPRETACIÓN DE ANÁLISIS**

Para efecto del análisis de los relatos y su interpretación, se ha considerado como elemento esencial la narración y el relato como espacios en donde se articula la experiencia humana. Se considera entonces al texto como aquel lugar que en donde se realiza una acción; el acto de leer y el acto de escribir. Al profundizar en los textos encontraremos un mundo, pero para acceder a él se debe indagar en un entramado de significados como diría Geertz. El texto presentaría entonces un nivel superficial de significados explícitos y un nivel profundo o cada vez más profundo o implícito al que desea llegar la interpretación. Para lograr un nivel de confiabilidad y una línea de trabajo fundamentada en el acceso a los textos de esta investigación se considerará pertinente la estrategia hermenéutica como estilo de investigación.

La hermenéutica permite introducirse en los sentidos que subyacen a cualquier discurso y que en este caso lo hace en los de los estudiantes con el fin de alcanzar un nivel comprensivo "Comprender no quiere decir seguramente tan sólo apropiarse una opinión transmitida o reconocer lo consagrado por la tradición. Heidegger, que es el primero que cualificó el concepto de la comprensión como determinación universal del estar ahí, se refiere con él precisamente al carácter de proyecto de la comprensión, esto es, a la "futuridad del estar ahí". (Gadamer: 20)

Parte de la base del hombre como hablante y de la explicación y comprensión en sí mismo utilizando como herramienta la lingüística. La persona es posible conocerla, estudiarla a través del lenguaje, el lenguaje lo constituye y con él la cultura en que está inserto, el lenguaje es un elemento que está antes de él, es su mundo. De esta manera la hermenéutica es una herramienta en la que no se buscan causas sino investigar, profundizando en una realidad, y buscar el cómo de las cosas, acercarse a un proceso fenomenológico que a diferencia de ver a los sujetos como objetos, busca introducirse a los sujetos considerando que son leídos, investigados por otro ser

que también tiene una carga significativa un lenguaje que lo constituye y que por lo tanto, la interpretación que se haga aquí también será una mirada parcial, sin embargo la descripción, el análisis y la comparación van a ser elementos fundamentales. El sujeto de la investigación es partícipe también del proceso analizado, independiente de exista como un sujeto está investido de diversas significaciones que lo invisten y que construyen su mundo, la idea es ingresar a un fenómeno, es decir, a través de los diversos elementos, que podríamos llamar elementos significativos, en donde se busca profundizar en los significados, si bien todos mantiene un significado denotativo, es preciso profundizar para encontrar aquellos significados profundos, que son parte de una apariencia, pero a los que es posible rescatar desde allí lo que oculta "Fenómeno", como manifestación "de algo" , justamente no quiere decir, por consiguiente, mostrarse así mismo, sino el anunciarse de algo que no se muestra, por medio de algo que se muestra" (Heidegger, 1927: 39). El proceso de análisis obliga entonces, es recurrir a las diferentes manifestaciones de un grupo humano, pero que es manejado como un supuesto, es algo que se ve, que anuncia y en el cual se debe ingresar, es el fenómeno que oculta significados. Tanto Heidegger y Ryle citado por Geertz sitúan este mostrarse como apariencia y ejemplifican de acuerdo a dos situaciones respectivamente, el primero hacer referencia a las mejillas enrojecidas, producto de un proceso fisiológico, provocado por algún virus instalado en el organismo o por otro lado como reacción ante cierta perturbación que sufre un sujeto, por otro lado y sin alejarse de este sentido el segundo se refiere "el caso de los dos muchachos que contraen rápidamente el párpado del ojo derecho. En uno de ellos el movimiento es un tic involuntario; en el otro, una guiñada de conspiración dirigida a un amigo. Los dos movimientos como movimientos, son idénticos; vistos desde de una cámara fotográfica, observados "fenoménicamente" no se podría decir cuál es el tic y cuál es la señal ni si ambos son una cosa o la otra (...) El que guiña el ojo está comunicando algo y comunicándolo de una manera bien precisa y especial: 1) deliberadamente, 2) de alguien en particular, 3) para transmitir un mensaje particular 4) de conformidad con un código socialmente establecido y 5) sin conocimiento del resto de las circunstancias" (Geertz, 1973: 21), es decir debemos ingresar a un espacio intersubjetivo, de los discursos, pero a la vez como también consideramos discursos aquellos que van más allá de lo lingüístico, a lo paraverbal, la vestimenta, los lugares, las disposiciones de las cosas, etc. El objetivo entonces es hacer ver a aquello que se muestra desde sí mismo acercarse, al sentido o las significaciones de los sujetos. En este sentido ingresar al ser significa muchas veces ingresar de nuevo al encubrimiento, por lo tanto se debe tener cuidado, ya que "el ser puede quedar hasta tal punto encubierto que llegue a ser olvidado, y de esta manera enmudezca toda pregunta acerca de él o acerca de su sentido". Es buscar el ser en el ente, y en este sentido son también las posibilidades a las que permite ingresar la investigación, siendo esta siempre parcial de la realidad, pero con una relevancia que se parecía en lo develado.



De acuerdo a lo anterior, la hermenéutica será utilizada en esta investigación en el ámbito de la educación, por lo tanto en el acercarse a la realidad de los sujetos, de las situaciones sociales tanto en el contexto educativo como en el cotidiano a nivel colectivo e individual, y las relaciones, que podrían llegar a ser infinitas, que se dan entre estos diversos elementos. Para ello el elemento fundamental de análisis estará centrado en los discursos, específicamente en la experiencia lingüística, específicamente en esta investigación son los elementos centrales son las entrevistas y los focus group, de los que aparecen las narraciones, aparecen en el diálogo dos momentos la explicación y la comprensión, en este sentido el sujeto que narra realiza un viaje hacia el pasado y tiene la oportunidad de reflexionar sobre ello, haciéndose parte del tiempo, instalándose como sujeto histórico, pero en un no marcado por lo tradicional. Para Heidegger el tiempo es lo que debe ser interpretado es allí donde está el ser, comprendiendo el tiempo comprendo el ser, pero no es aquel tiempo delimitado entendido, como tiempo ontológico o más bien óntico que sólo logra ver al ente, despojado de la inmensa maraña de conexiones, para el "si el ser debe concebirse partir del tiempo, y si los diferentes modos y derivados del ser sólo se vuelven efectivamente comprensibles en sus modificaciones y derivaciones cuando se los considera desde las perspectivas del tiempo, entonces quiere decir que el ser mismo- Y no sólo el ente en cuánto está en el tiempo- se ha hecho visible en su carácter temporal"(Heidegger, 1927:29).

De esta manera el investigador al ser parte del mundo ingresa no sólo en una interpretación del otro sino de sí mismo, fenómeno conocido como círculo hermenéutico.

La narración aparece como un texto, en donde los relatos son considerados códigos que se encuentran dispuestos y en una relación en donde el discurso o la narración es despojada de su actualidad significativa y llevada a la adquisición de nuevos significados implícitos de acuerdo a la vez del mismo contexto y por otro lado alcanzando relaciones mayores entre las diversas técnicas de recolección, adquiriendo una globalidad mayor, un ingreso a la concepción de ese mundo. En este sentido para Ricoeur es considerado una narración viva, en donde el habla se ve actualizada a partir de la entrega de significados, relaciones lo que constituye finalmente la interpretación. Sin embargo en la narración siempre hay un espacio entre la historia y la experiencia viva, en el sentido de aunque sea mínimo, siempre existe un espacio de realidad que es difícil reconstruir de como se vivió. En este proceso de narración no sólo es importante el emisor sino que cobra una relevancia el receptor, en descubrir en aquel acto de escucha, el sentido del discurso, en busca de la conexión, en el encuentro con el otro, en la coexistencia con el otro, es ahí, "El escuchar es constitutivo del discurso. Y así como la locución verbal se funda en el discurso, así también la percepción acústica se funda en el escuchar. El escuchar a alguien es el existencial estar abierto al otro, propio del Dasein en cuanto coestar. El escuchar constituye incluso la primaria y auténtica

apertura del Dasein a su poder-ser más propio, como un escuchar de la voz del amigo que todo Dasein lleva consigo” (Heidegger, 1927:166)

## **ANÁLISIS ACTANCIAL**

Se utilizará el análisis actancial como una herramienta que sirve a la profundización en la interpretación, a través de un modelo de tramas oponentes. Los relatos, narraciones escogidos se someten a un análisis de los códigos que allí aparecen y que permiten despojar al relato de su actualidad y llevarlo a un camino que trae el pasado, que busca desde el sistema de la lengua como instancia fija a recuperar el habla como instancia viva, considerando a la narración como un espacio que otorga el emisor y al receptor de un hecho vivo, y en este sentido de actualizar lo que se encuentra virtual. De estudiarlo como un relato en que se despoja del mundo y que finalmente lo trae, como experiencia viva.

Este análisis se da a través del análisis de los discursos, y a través de diversas tramas de oponentes, según Teresa Ríos es la relación que se da entre un actante, un sujeto deseoso de algo y su objeto de deseo, de un destinador que transmite un objeto, y las condiciones que ayudan o se oponen para conseguir su deseo.

# MARCO TEÓRICO

## LA CULTURA MAPUCHE Y LA IMPORTANCIA DE LA LENGUA EN LA RECONSTRUCCIÓN DE SU IDENTIDAD.

### CAPÍTULO I

#### LA CONSTRUCCIÓN DE LA NACIÓN

Desde la conquista, la colonización, la instalación del Estado chileno, y la construcción de la nación, como conciencia del pueblo chileno, el pueblo mapuche ha debido lidiar con un proceso de aculturación. Es decir, “el conjunto de símbolos, valores, actitudes, habilidades, conocimientos, significados, formas de comunicación y de organizaciones sociales, y bienes materiales” (Bonfil Batalla, 1999: 128) que han conformado su identidad, han sufrido un proceso de exclusión, aminoramiento, discriminación y violencia, que han llevado a que sus integrantes renieguen de sus orígenes y por lo tanto de su cultura. La Nación chilena para consolidarse y sustentarse ha requerido de la implantación de un nuevo modelo cultural, que busca la homogenización, de manera tal, que los sujetos que se encuentran en su territorio se homologuen permitiendo así ejercer el control y dominio deseado para validarse como tal, llevando a cabo sus objetivos políticos y sociales, “lo que finalmente redundará a medidas zigzagueantes que, contradictoria y simultáneamente, irán estimulando tanto la invisibilización como la marcación de ciertos ciudadanos como indígenas” (Briones, 2002 :12). En este sentido, es un proceso paradójico, por un lado instala un saber hegemónico, que obliga a los sujetos a renegar de su condición y de sus saberes, lo que Foucault ha designado como saberes sujetos con ellos designa “contenidos históricos que fueron sepultados o enmascarados dentro de coherencias funcionales o sistematizaciones formales (...). De hecho, sólo los contenidos históricos permiten reencontrar la eclosión de los enfrentamientos y las luchas que los arreglos funcionales o las organizaciones sistemáticas se han propuesto enmascarar (...) que habían sido descalificados como no competentes o insuficientemente elaborados: saberes ingenuos, jerárquicamente inferiores, por debajo del nivel de conocimiento o científicidad requerido” (Foucault, 1976: 18) llegando incluso a asumir una categoría de inferioridad con el Otro.

Este proceso ha llevado a que las naciones levanten dentro y fuera de su territorio elementos propios y ajenos, y los individuos al nacer dentro de un territorio reciban todo un bagaje cultural que los arma sin opción a elegir, de esta manera la “la nacionalidad se asimila al color de la piel, el sexo, el linaje y la época de nacimiento, todas estas cosas no podemos escogerlas. Y en estos “lazos naturales” sentimos lo que podríamos llamar “la belleza de la *gemeinschaft*” (Anderson,

1993:202) y a la vez los sujetos construyen sus propias representaciones no sólo de otras naciones lejanas sino que además de los otros que conviven en el mismo territorio, a través de diversos instrumentos, medios masivos y principalmente la escuela. La escuela aparece como el elemento que solidifica, atrapa, retrotrae todo un conocimiento, todo un conjunto de valores y que legitima la visión oficial, dando crédito a los discursos. A esto se agrega la función que ha cumplido durante sus años de existencia que es la de reproducir estos “saberes” y la fuerza aún más ejemplificadora, que es, que esta habilidad se instala dentro de los sujetos y dentro de las comunidades en donde el individuo vuelve a reproducir el modelo. La escuela por tanto, elimina de los sujetos la capacidad de comprender la realidad, sólo establece un nivel básico que acepta las visiones que han sido impuestas de manera sutil, los individuos son incapaces de reconocer la validez de las culturas distintas, sobre todo de quienes han recibido una construcción occidental, una escuela “que atribuye una importancia central a la diversidad (histórica y cultural) y el reconocimiento del Otro” (Touraine, 2000: 277).

Todos los pueblos tienen una visión de los otros pueblos, de las otras naciones, que generalmente se construye dentro de la escuela, en donde han recibido en su gran mayoría representaciones de los otros pueblos latinoamericanos basados en la diferencia y en la creencia de que el acervo heredado por la cultura occidental es el centro del saber y por ende de la verdad. “El advenimiento de la macrocultura actual de la globalización ha dividido y divorciado desde hace siglos maneras de pensar y de entender la realidad que puedan construir una lucha cultural efectiva y profunda contra la enajenación, el fetichismo y las lógicas del capital y las relaciones coloniales”. (Viaña, 2009:127) Es así como dentro del territorio chileno los pueblos también están constituidos por ciertas representaciones que han sido fundamentadas en lo dicho anteriormente en la tradición, la autoridad. Benedict Anderson en su definición de nación lo aclara al decir que “ la nación: comunidad política imaginada (...) porque aún los miembros de la nación más pequeña no conocerán jamás a la mayoría de sus compatriotas, no los verán ni oirán siquiera hablar de ellos, pero en la mente de cada uno vive la imagen de su comunión” (1993:23), los sujetos siempre tienen una imagen de los otros y construyen sus acciones en torno a ello, “cada uno posee por lo menos imágenes de los otros, imágenes a veces truncas, deformadas, falseadas, imágenes, imágenes a veces reelaboradas por quienes, al recibirlas, buscaron primero en ellas (con riesgo de inventarlas) los rasgos y los temas que les hablaban ante todo de sí mismos, imágenes, cuyo carácter referencial es , sin embargo, de suerte de que ya nadie puede dudar de la existencia de los otros.” (Auge, 1995: 123). Sin embargo este proceso, que puede resultar característico del grupo con más poder dentro de un territorio no es ajeno a los grupos en “minoría” como lo son los pueblos originarios, y específicamente del pueblo mapuche, ellos también construyen un visión del Otro que ha sido mantenida y validada , en este caso por las experiencias vividas durante los años de la conquista, de la colonización y que en este momento se transforma en una colonización de

intereses políticos y mercantiles en pro de aseguramiento de ciertos grupos de conseguir sus propios intereses. Estos escenarios han provocado que se fomente la visión sesgada de un pueblo con otro.

El pueblo mapuche es considerado minoría étnica no sólo cuantitativamente, sino porque “con frecuencia se pueden considerar minorías étnicas (o nacionales) a aquellos grupos que no tienen una participación significativa en las estructuras del estado (...). En ocasiones un estado existente de hecho negará el reconocimiento de dicho grupo o incluso llegará a negar su existencia cuando se sienta amenazado por las demandas reales o imaginarias que la minoría pueda presentar.” (Stavenhagen,2000:26). Es así como en el siglo XX y en el proceso de globalización surgen diferentes fenómenos que llevan a los grupos invisibilizados a hacer patente su condición y a cuestionar el concepto de nación unificador. Geertz en *La interpretación de las culturas* plantea a que los pueblos dentro de un Estado están constantemente apelando a dos tipos de demandas una que podría ser denominada simbólica y la otra práctica, la primera que consiste en cambiar la posición en que se encuentra en la realidad de adquirir una posición de existencia “el deseo de ser reconocidos como agentes responsables cuyas aspiraciones, actos, esperanzas y opiniones cuentan y el deseo de construir un estado moderno, eficiente y dinámico” (1973:221), sin embargo está última parte es claramente cuestionable en el caso del pueblo Mapuche. Ha debido sí entrar en algunos momentos en la lógica moderna, en busca del reconocimiento, pero si estos significa adquirir una nueva cultura sería una enorme contradicción. Esto debido a que la cosmovisión en general la cultura del pueblo mapuche se encuentra en otro paradigma y lamentablemente ha debido en algunos ámbitos pasear en la modernidad para no extinguirse como pueblo y fundirse en el otro. Este paradigma es visto por Viaña como racionalidades distintas; habla de las razones profundas objetivas como aquellas que están más allá del ser humano que son profundas en donde está todo conectado a diferencia de la racionalidad subjetiva, propia del sujeto moderno, en donde cualquier pensamiento, discurso que raye en el romanticismo o lo espiritual es excluido y considerado en un nivel más bajo. La razón objetiva “son cosmovisiones que piensan el hombre en función a su pertenencia a la naturaleza que a su vez la naturaleza está pensada en función del orden planetario y este pensado en el orden cósmico al que pertenece, cada “parte” es considerada dentro de una trama donde el ser humano y su “pensar están dentro del orden más grande” (Viaña,2009:128). Por lo tanto, los pueblos indígenas deberían mantener su racionalidad sin considerar o ingresar a la lógica moderna como lo ha visto Geertz, él sostiene que los pueblos en minoría en una nación también buscan ante este sentimiento de exclusión, ingresar a una ratio moderna subjetiva una “demanda de progreso, de mejores niveles de vida, de un orden político más efectivo, de mayor justicia social” (1973:221) de adquirir la ciudadanía, pero hasta qué punto el adquirir esta condición permite la liberación o la sumisión, Viaña citando a Fornet dice “el concepto de ciudadanía, (...) es un concepto por el que mucha gente lucha. Pero en el marco

jurídico dominante con frecuencia resulta ser un instrumento de exclusión. (...) es más como instrumento para institucionalizar la exclusión.”(2009:23)

Para Bengoa, las demandas del pueblo mapuche han ido adquiriendo diferentes enfoques, si en los años 70 fueron las tierras, en los años 90 este proceso adquiere un carácter nacional, “la demanda indígena (...) no se contenta solamente con reivindicar beneficios para quienes pertenecen a las comunidades indígenas, sino que propone crecientemente cambios que afectan al conjunto de la sociedad nacional y al Estado. (...) han cuestionado también las relaciones de dominación de la sociedad latinoamericana basadas en la discriminación racial, en la intolerancia étnica y en la dominación de una cultura sobre las otras”. (2007:41).

El proceso de globalización en conjunto con la posmodernidad opera a través de la producción de bienes simbólicos, los que moldean la psicología de los individuos, con el pretexto de promover la diversidad, por lo tanto, aquellos discursos anteriormente marginados cobran fuerza en una sociedad que se tilda de multicultural. En el caso de Latinoamérica este proceso es vivido de diversas maneras por los pueblos indígenas con el fin de provocar su reivindicación cuestionando sus relaciones de dominación basadas en la discriminación y la exclusión. Dentro de este contexto, el pueblo mapuche reaparece como un grupo minoritario que busca reivindicar sus valores y cosmovisión a través de un proceso de etnogénesis esto “es un proceso histórico constante que refleja la dinámica cultural y política de las sociedades anteriores o exteriores al desarrollo de los Estados-nación de la actualidad. Es el proceso básico de configuración y estructuración de la diversidad cultural humana, sus raíces se hunden en los milenios y se proyectan hasta el presente. Para ello considera como demanda elemental el reflexionar y promover políticas indígenas que busquen la reconstrucción de un grupo, de un pueblo que ha vivido la desarticulación de su espíritu de comunidad, con la pérdida paulatina de muchas de sus costumbres y tradiciones.” (Bartolomé,2006: 195) Sin embargo, esto no quiere decir que los pueblos hayan desaparecido, por el contrario siempre han estado ahí, lo que ocurre es que las identidades étnicas estaban basadas en atributos externos sin considerar que los elementos simbólicos seguían ahí a pesar de la “aculturación”, la identidad sigue de la mano con la historicidad. Considerando lo anterior, el pueblo mapuche ha estado constantemente en proceso de adecuación que permitan reivindicar su cultura, mantener la vitalidad y el respeto y evitar la asimilación que provoca por esencia la Nación, lo que “representa (...) una inversión radical de los valores; la posibilidad de que el hombre realice un salto cualitativo hacia su humanización verdadera” (Castro-Gómez, 1996:74).

Si bien las reivindicaciones que se generan a partir de los setenta, dan pie para pensar que las minorías y en este caso los pueblos indígenas han sido considerados en sus demandas, pero a los ojos de Zizek, esto es una de las estrategias que ocupa el sistema liberal para crear en los grupos un sentimiento de consideración, de atención por parte de quienes ejercen el poder, sin embargo

“se le arrebatada la posibilidad de elevar metafóricamente su problemática situación a la condición universal” (2008:39), quedándose solamente en peticiones puntuales, que no reivindiquen una gran causa, sino que terminen fragmentándolas en pequeñas peticiones, que sirvan de anestesia por un tiempo y de estabilidad al orden.

## **CAPÍTULO II**

### **LA CULTURA, EN BUSCA DE UNA DEFINICIÓN**

Todo pueblo, toda sociedad tiene cultura, y por lo tanto, todos los individuos que pertenecen a un sistema social, “uno no practica la cultura solo. Un individuo aislado no necesita cultura, no tiene cultura. La cultura es el tejido social de una comunidad” (Viaña, 2009:104), ésta es un conjunto de características especiales que van desde las maneras de pensar, los valores, los símbolos etc. que las hacen propias de un pueblo, de una comunidad. Partiendo de esta base, a pesar de existir elementos de apariencia estables en los grupos, la cultura es dinámica, se encuentra constantemente en cambio, introduciendo nuevas formas, adaptándose. Los individuos entonces, al nacer y crecer en un sistema social, no sólo reciben una historia, sino también una cosmovisión una forma de mirar, de vivir y de pensar la que se ve a lo largo de su proceso intervenida por diversos elementos culturales que tensionan lo “tradicional”. Por otro lado, la cultura no sólo es material, objetiva como la definen algunos autores, al decir que la cultura se encuentra definida por elementos claramente observables como la manera de vestir, sino que ésta se caracteriza por ser simbólica como lo plantea Geertz “(...) como una serie de dispositivos simbólicos para controlar la conducta (...)” (1973: 57), al referirse al entramado de significaciones que están envolviendo la realidad y en este sentido las formas de pensar, de relacionarse entre los sujetos, de compartir ciertos patrones, en definitiva de mirar la realidad, “toda cultura es, por sí misma, en sí misma, originariamente colonial” (Skliar, 2002 :91), porque se instala en los sujetos y los domina.

En este sentido la cultura es el elemento primario de los sujetos en torno a su paso hacia la sociedad, en una primera etapa la familia entrega los elementos particulares y los universales. Aparece un primer nivel de construcción, en el sentido que todas las formas de significar la realidad, aparecen como parte de una tradición, que puede ser familiar y por otro lado por una tradición nacional o comunitaria. Estas representaciones de la realidad colectiva son transmitidas de generación en generación y marcan a los individuos en su manera de relacionarse con el mundo y con los otros, existe una especie de reproducción de las ideas, de los comportamientos, de lo cotidiano de los saberes que hacen de los sujetos que pertenecen a un espacio y tiempo

común a mirar y actuar con cierta lógica parecida los fenómenos de la realidad. Sin embargo, cabe destacar que dentro de esta estructura que conforma a los sujetos como sujetos sociales, con una base común aparecen también rasgos que van a ser propios de acuerdo a las propias experiencias individuales, familiares y escolares.

Al pensar la cultura como un elemento caracterizador de sociedades, es posible acercarse a un concepto diferenciador de cultura como lo es la cultura local. Al igual que en el capítulo anterior aquí cobra mucha relevancia el lugar que ocupa la nación en el establecimiento de saberes, tradiciones, emblemas que la construyen según los grupos a cargo del poder, como lo decía Anderson el construir en los sujetos imaginarios de representaciones de la realidad propia y ajena, todo Estado se constituye bajo la lógica de establecer ciertos criterios comunes que le dan unión homogeneidad, elementos diferenciadores, que son inventados para fortalecer su estructura. De esta manera los sujetos mantienen una visión propia y ajena de lo que son aquellos que se encuentran dentro de su territorio, como fuera de él, basado en la subjetividad.

La cultura aparece entonces, como una base en los sujetos que pertenecen a una generación, a un lugar específico, a una nación a una comunidad, en este sentido puede parecer que existen elementos rígidos y estables, pero por otro lado, también existen elementos que les son propios a las personas “todos aquellos que pertenecen a un mismo mundo no comparten necesariamente los mismos valores: sólo pertenecen a un mismo mundo de manera relativa a ciertos aspectos (ni el mundo obrero, ni el mundo campesino, ni el mundo artístico son homogéneos)” (Augé, 1997: 125) y que no sólo responden a un sujeto histórico, sino también a un sujeto individual, con una historia personal que responde o significa de una manera especial las relaciones con su entorno. Gilberto Giménez hace una aproximación muy certera en este campo “Todo tiene un significado, a veces ampliamente compartido, en torno nuestro: nuestro país, nuestra familia, nuestra casa, nuestro jardín, nuestro automóvil y nuestro perro; nuestro lugar de estudio o de trabajo, nuestra música preferida, nuestras novias, nuestros amigos y nuestros entretenimientos; los espacios públicos de nuestra ciudad, nuestra iglesia, nuestras creencias religiosas, nuestro partido y nuestras ideologías políticas. Y cuando salimos de vacaciones, cuando caminamos por las calles de la ciudad o cuando viajamos en el metro, es como si estuviéramos nadando en un río de significados, imágenes y símbolos. Todo esto, y no otra cosa, son la cultura o, más precisamente, nuestro “entorno cultural”. (Gimenez:3) En este sentido, el que el autor se refiera a que “a veces” es ampliamente compartido significa que en esa medida, muchos de los que allí transitan comparten los significados, pero a la vez es claro que muchas situaciones y elementos pueden significar de diversas formas, de acuerdo a diversos factores, como por ejemplo, las intenciones, algo tan complejo como lo que plantea Habermas “las intenciones, es decir, las expectativas estructuradas en términos de sentido que se orientan por significados idénticos y pueden ser entendidas en su



contenido, no pueden plantearse como expectativas simples de un sujeto. (...) En el plano del sentido simbolizado no puede haber en general tales expectativas “simples”; las expectativas se constituyen siempre mediante la recíproca reflexividad de expectativas. En ello queda patente que la comunicación mediada por el sentido sólo es posible a condición de una simultánea metacognición” (Habermas, 1997:72), la relación entre sujetos obliga a un doble juego de autocomprensión, que solicita un reconocimiento de los significados y de compartirlos, por otro lado, la experiencia que manejen frente a distintas situaciones crea significados que son propios y que se hacen muchas veces incomprensibles para el Otro. De esta manera las relaciones intersubjetivas y específicamente la comunicación es un proceso complejo en donde el acercamiento a los significados de los sujetos, al conocimiento del otro siempre aparece bajo el alero de la subjetividad y en este sentido comprender la cultura significa ingresar en la comprensión del ser humano, de su inserción en lo social y del acceso a lo individual, hasta donde es posible.

El sentido en definitiva es un elemento complejo de interpretación y de comunicación, pero volviendo al concepto de cultura este ha tenido diferentes matices que pueden entregarnos luces de la conformación de un pueblo, en la categorización del pueblo mapuche y en definitiva en la conformación de un grupo étnico, lo que significa pertenecer a un grupo ha sido un elemento esencial para establecer la posición a generar. En un principio un grupo étnico era considerado como tal por rasgos caracterizadores, “objetivos” como lo era la lengua o elementos visibles sin embargo, Barth abre la discusión y nos plantea una definición diferente, en donde nos incluye elementos subjetivos como parte de la cultura o la adscripción a la misma, para algunos es impensable el territorio en la conformación de un pueblo y por ende de una cultura. Pero cómo relacionar elementos culturales definidos externamente, fijos casi esenciales o dinámicos dentro de la esencialidad. Muchas de las posiciones dan cuenta de que la cultura es dinámica, pero caen muchas veces en decir que es dinámica dentro de sí misma como un “cambio interno”, pasando los elementos externos a ocupar un espacio secundario. Bonfil Batalla también discute en cierta medida en eso y nos plantea la relación entre grupo étnico y su relación con su cultura como control cultural. En este sentido como se relaciona el grupo con esa parte de la cultura que trata como propia y en este sentido lo entiende como: “el sistema según el cual se ejerce la capacidad social de decisión sobre los elementos culturales. Los elementos culturales son todos los componentes de una cultura que resulta necesario poner en juego para realizar *todas* y cada una de las acciones sociales: mantener la vida cotidiana, satisfacer necesidades, definir y solventar problemas, formular y tratar de cumplir aspiraciones” (Bonfil Batalla, 1988:5). Para definir estos elementos propone establecer ciertas categorías de análisis las que están diferenciadas de acuerdo a la acción que se busque realizar con ella.

- 1) Materiales. Son todos los objetos, en su estado natural o transformados por el trabajo humano, que un grupo esté en condiciones de aprovechar en un momento dado de su devenir histórico: tierra, materias primas, fuentes de energía, herramientas y utensilios, productos naturales y manufacturados, etc.
- 2) De organización. Son las formas de relación social sistematizadas, a través de las cuales se hace posible la participación de los miembros del grupo cuya intervención es necesario para cumplir la acción. La magnitud y otras características demográficas de la población son datos importantes que deben tomarse en cuenta al estudiar los elementos de organización de cualquier sociedad o grupo.
- 3) De conocimiento: Son las experiencias asimiladas y sistematizadas que se elaboran, se acumula y transmiten de generación en generación y en el de las cuales se generan o incorporan nuevos conocimientos.
- 4) Simbólicos: Son los diferentes códigos que permiten la comunicación necesariamente entre los participantes en los diversos momentos de una acción. Al código fundamental es la lengua, pero hay otros sistemas simbólicos significativos que también deben ser compartidos para que sea posible ciertas acciones y resulten eficaces.
- 5) Emotivos. Que también pueden llamarse subjetivos. Son las representaciones colectivas, las creencias y los valores entre grados que motivan a la participación o a la aceptación de las creencias, y la subjetividad como elemento cultural indispensable.

Todos estos elementos permiten acceder a categorías para plantearse una metodología a ciertas áreas, pero se debe tener en claro que actúa en la realidad de esta manera debido a la complejidad del proceso, y que serán diferentes relaciones de acuerdo si es considerado de manera individual, grupal, de comunidad según las acciones a realizar.

De acuerdo a lo anterior, en el caso del pueblo Mapuche y de Chile específicamente, existe una cultura dominante que ha buscado a través de diferentes medios incorporar sus pautas, lo que ha provocado en el pueblo Mapuche diferentes fenómenos, por un lado la aculturación, como también la incorporación de ciertos elementos nacionales, provocando cambios culturales y una tensión permanente, que se ejemplifica en la resistencia a perder su cultura. En este proceso es clara la tensión entre dos lógicas distintas una occidental, bajo una matriz opresora que impide el diálogo y que incentiva un esquema monocultural, el que se ha visto minimizado por la globalización y a encubierto la exclusión, al permitir las diversidades culturales sólo de manera funcional al mercado. Para muchos este fenómeno se considera un ejemplo del diálogo entre culturas, para otros ha sido un proceso que ha pretendido instalar una lógica occidental, que permita llevar a cabo los interés políticos y sociales en los que se basa el sistema mercantil de la nación chilena, negando una cultura como lo es la del pueblo mapuche. El pueblo mapuche se ha construido ante la base de diversos procesos históricos, la existencia de una memoria colectiva, el reconocimiento de un

pasado común no entendido como un referente lejano y estático, sino recreado y construido permanentemente, a través, como decíamos, de prácticas sociales, religiosas, económicas, políticas, etc. (Miramán, 2006: 28) En este sentido para acercarnos a la cultura mapuche no solamente debemos considerar elementos propios, que a la vez son dinámicos debido a los complejos procesos históricos, sino que no podemos negar los nuevos elementos adquiridos debido a todo el proceso de aculturación, asimilación y apropiación.

Considerando la reflexión anterior, Batalla realiza una diferencia entre elementos propios y ajenos, considerando a los primeros como aquellos elementos que aparecen como producto de una tradición y que son considerados patrimonio cultural, en donde reconoce como elemento diferenciador la reproducción y la transmisión de ellos, de generación en generación. Considerando a estos últimos, los ajenos productos de una imposición, en que no existe una reproducción. Pero es claro, que en esta investigación, si bien consideramos elementos ajenos que nos pueden dar luces de un nuevo proceso. No podemos negar que estas nuevas generaciones en donde, la imposición ha ocurrido, en otras generaciones y que este proceso se ha hecho sentir profundamente, ocupando una representación social características de sus integrantes. Las nuevas generaciones tienen fronteras aún más difusas entre lo propio y ajeno, en donde el proceso cultural se enfrenta de cara con el dinamismo y la transformación.

## **La Cultura Escolar**

Además de la inserción en una cultura, que podríamos llamar macro existe en la escuela una micro cultura que responde a nuevas convenciones, significaciones que dan dentro de la escuela y específicamente dentro del aula, “en el secundario los jóvenes comienzan a salir de la cultura escolar y en el liceo viven desgarrados entre dos universos: el de la vida profesional que se acerca e impone la obtención de títulos, y el de la cultura de la juventud que se acerca a una lógica distinta, a la emocionalidad, la conciencia de sí mismos y de otros.

Por lo tanto, la escuela aparece como un espacio distinto lleno de contradicciones, en donde aparecen nuevos elementos a considerar como el rendimiento, el que se internaliza de tal forma, que la competencia aparece como un aspecto positivo y en donde los aspectos conductuales cobran relevancia, incluso en donde muchas veces supera al desarrollo de las habilidades cognitivas. “Los estudiantes interiorizan valores que acentúan el respeto por la autoridad, la

puntualidad, la limpieza, la docilidad y la conformidad. Lo que los estudiantes aprenden del contenido formalmente sancionado del currículum es mucho menos importante que lo que aprenden de los supuestos ideológicos encarnados en los tres sistemas comunicativos de la escuela” (Giroux y Penna,1990:6). En este sentido la escuela se transforma muchas veces en aquel espacio en donde se condicionan o limitan los deseos, la libertad es regulada, con el fundamento de responder a la eficiencia y la calidad.

Dentro de la escuela la realidad se ve condicionada a un tiempo distinto al de la realidad, pero que intenta en cierto ámbitos reproducir la realidad, desde que se ingresa al ámbito escolar, se produce un proceso de iniciación a la cultura escolar y que entrega elementos que permiten sobrevivir en ella, por lo tanto los sujetos se ven condicionados a guiar su conducta de manera de no salir de las normas establecidas y evitar de esta manera las sanciones preestablecidas. Junto a este proceso comienza una etapa en la que se adquieren conocimientos saberes, los que serán transmitidos de tal manera, que los sujetos creen necesario muchas veces dejar o negar sus saberes anteriores, para cumplir con los parámetros evaluativos de la escuela, y mantener un perfil exitoso que permite la inclusión y la reafirmación de la identidad, como efecto secundario. La figura del profesor en su aspecto más clásico y autoritario se convierte en un transmisor alejado de sus alumnos y en otro existe una coexistencia que permite el diálogo con el otro. Pero es claro, que la escuela es una de las primeras instancias de socialización, y por ende de la reproducción del sistema hegemónico, a la vez que se constituye como la formadora de los valores en la construcción de los sujetos. Pero se contradice cuando la competencia se nutre de las dinámicas pedagógicas, en donde el éxito se conquista por el saber más que los otros, promoviendo espacios de desigualdad y olvidándose de la legitimidad del otro, aunque en los discursos sea lo contrario.

### **CAPÍTULO III**

## **IDENTIDAD CONSTRUCCIÓN, ASIMILACIÓN Y RE- DECONSTRUCCIÓN**

El hablar de lo que sucede con las identidades surge de la necesidad que han mostrado los sujetos y los grupos de levantar sus características personales y diferencias dentro de la homogeneización establecida por un grupo o nación, es primero la nación o es la etnicidad el concepto más englobante como lo plantea Etxeberria. En un inicio la vida moderna no sólo trata de categorizar la realidad, sino que construye con ello características físicas y simbólicas de los sujetos, establece fronteras que permiten fijar, normar y leer al Otro desde la alteridad. De esta misma manera Bauman concibe a la identidad como producto del orden establecido por los Estados para legitimarse frente a otros, como un elemento propio de la modernidad, en donde su objetivo era cumplir con la idea de nación y llevarla a la acción.

Y por otro lado, los medios masivos de comunicación, el mercado y la sensación que entregan de vivir en un estado multicultural, permiten creer que esas fronteras o límites se tornan borrosas y hacen sentir que es posible elegir, en una infinitud inestable. Dentro de este espacio de incertidumbre, de pocas certezas existe una necesidad de preservar lo común, la memoria que se siente casi como características heredables, transmisibles y no construidas, los sujetos y los grupos sociales guardan dentro de sí aspectos fundacionales dentro de su historia y sus tradiciones, que provocan una seguridad e integridad, sobre todo en momentos en que esta se siente amenazada.

La cultura surge a nivel grupal, y para conformarse como tal levanta elementos materiales y simbólicos que logran construir su identidad y diferenciarse de Otros grupos, estas fronteras materiales y simbólicas, no sólo se mantienen entre diversas naciones como es lo evidente, sino que al establecerse la nación muchos de los grupos que la conforman se ven discriminados y excluidos del modelo imperante y controlador pasando por un proceso de invisibilización que en algunos casos ha durado años. Por ejemplo los grupos étnicos que como plantea Frederick Barth es un concepto que se utiliza para “designar a una comunidad que que se autoperpetua biológicamente, integra un campo de comunicación e interrelación, comparte valores culturales fundamentales (...), cuenta con unos miembros que se identifican por otros y que constituyen una categoría distinguible de otras categorías del mismo orden” (Barth, 1969 :3). Si bien esta definición ayuda a situar dentro de un contexto, el concepto todavía es muy rígido, construyendo una realidad casi ideal de un grupo. La identidad, como lo dicho anteriormente, no es un proceso rígido, sino un proceso dinámico, que se constituye a partir de diversas situaciones, por lo tanto reducirlo a ciertos

niveles condiciona también a categorizar a los sujetos lo que conlleva a una marcación, que muchas veces, sino todas, induce a la discriminación, estigmatización y a la creación de estereotipos.

Como lo plantea Wieviorka, el sujeto se sumerge en dos lógicas distintas una de los mercados y la otra de las comunidades, el individuo está constantemente moviéndose entre la universalidad de una nación y en el caso de un grupo, en una particularidad que en ciertos casos, le da la categoría de comunidad, como es en el caso del pueblo mapuche. Sin embargo la separación que existe en esta conformación grupal no es un sistema estático sino que se caracteriza por su dinamismo, por lo tanto la cultura dominante de la nación se tensiona con la de la comunidad y muchos de sus códigos, especialmente de la comunidad comienzan a sufrir procesos de adaptación y/o exclusión de sus elementos.

Los sujetos conviven entonces en una diversidad de elementos culturales los que desarrollan su relación con el medio y consigo. Para Wieviorka existen tres elementos fundamentales; la identidad, el individuo y el sujeto. Y para ello plantea la identidad colectiva la que define como: "conjunto de referencias culturales en las cuales se fundamenta el sentimiento de pertenencia a un grupo o a una comunidad, sea ésta real o imaginaria", construyendo a la vez un sistema de valores que lo define como grupo. Esta construcción de identidad va a funcionar de acuerdo a los fenómenos culturales que se vea enfrentado el grupo, por ejemplo; ante una amenaza en la que se plantee desde la resistencia o emancipadora para conquistar espacios, o llegar a comportarse de manera más extrema en los casos de reivindicar su reconocimiento o rupturista en el caso de sentirse desplazado de un proyecto político. Sitúa el autor, al sujeto como individuo moderno, aquel que se define por el dinero, la vivienda y en otros casos se define en cuanto su participación en la sociedad. Por último el sujeto, "la persona se construye afirmando una diferencia que confiere un sentido a una experiencia existencial hasta ese momento vivida confusa o sin esperanza; o también, encuentra allí los recursos simbólicos que le permiten invertir un estigma que la negaba como sujeto, o le impedía expresarse como tal"(Wieviorka, 2003:153).

La identidad aparece como un lugar subjetivo de la cultura, como un elemento simbólico intangible, el que hace que una persona se distinga de otros. En este sentido Giménez, considera que una persona se distingue de manera diferente de las cosas, a estas se les atribuyen características que son otorgadas por Otro externo. En cambio las personas además de ser categorizadas o definidas por otros también logran autodefinirse, este proceso de análisis surge entonces del yo y del tu. No basta entonces con autodefinirse, sino que el proceso identitario se completa en el reconocimiento que realiza el Otro. "Toda identidad (individual o colectiva) requiere la sanción del reconocimiento social para que exista social y públicamente." (Gimenez,2006:3). La identidad es relevante en

cuánto se constituye socialmente, los individuos cargan con representaciones que son sociales, propias de un grupo y que funcionan como emblemas de estos y que modelan el pensamiento.

La identidad puede ser definida según Giménez como un conjunto de características como disposiciones, hábitos, tendencias, a lo que se añade lo relativo a la imagen del propio cuerpo. Está dividida en dos tipos individual y la social, las que conviven de manera conjunta, producto de la construcción que realiza la cultura de los sujetos, es posible hablar de una identidad personal, lo interesante se da en la identidad colectiva que responde a procesos que significan dentro de un contexto o una macroestructura.

## **IDENTIDAD EN LA GLOBALIZACIÓN**

Al considerar la identidad como un elemento individual, en que el individuo es su constructor y no como una realidad impuesta, desde diferentes elementos categorizadores, al considerarla como un elemento dinámico, sitúa a un nuevo dominio, el poder de ser el constructor de un proyecto. Sin embargo, es visto este proceso en la modernidad, a la identidad como aquella herramienta múltiple, construida por diversas identidades o identificaciones dirá que por otro lado individualiza y con ello cumple con las expectativas del sistema. En el único momento en que la identidad colectiva cobra importancia es para pequeños eventos, en donde los individuos resaltan una de aquellas identidades para unirla a la de los otros para conformar en ese momento una identidad que como diría Bauman son llamadas comunidades perchas, ya que estas se cuelgan a través de un elemento común, con un vínculo de corto plazo y sin obligaciones. El desarrollo de este tipo de comunidades pone en peligro las relaciones, ya que levanta elementos diferenciadores marcados de tal forma que si adquieren grados fundamentalistas, logran exacerbar la diferencia provocando procesos de discriminación, llegando a la exclusión. Por lo tanto el reto de levantar la identidad, es para que surja la diversidad y terminar con el concepto de identidad moderna para construir un nuevo proceso. En este sentido, la educación de vería ser el elemento que sirva de unión entre la naturaleza y lo cultural no se nace siendo humano sino que se aprende y la identidad se constituye en ese proceso complejo entre lo heredable y lo adquirido.

Sin embargo esta construcción colectiva de la identidad, encierra un elemento diferenciador individual, punto base de la reproducción social. Si consideramos al Otro, y a esa alteridad desde un punto de vista de la negación, los principios propios pasan a ocupar un lugar de superioridad y de deslegitimación hacia el otro, lo que incluso se puede traducir en su destrucción o estigmatización solidificando su imagen.

## **IDENTIDAD LATINOAMERICANA**

Castro Gómez, nos dice que desde siempre lo que ha marcado la identidad americana más allá de su cultura, es la naturaleza, la tierra, los paisajes y que desde el conquistador ingresa a la toma de la tierra como elemento simbólico, “el hombre americano reclama suyo algo que en realidad lo desborda por completo, (...) es la tierra la que siempre ha poseído al hombre americano”(1996: 75), el conquistador trajo todo un ideal cultural, construyó ciudades y gobernó de esta manera los territorios. Existen en este momento dos racionalidades distintas por un lado lo práctico y calculador, en donde se adecúa la realidad y otra que cultura que convive con la naturaleza y lo telúrico, como afirma Castro Gómez “el hombre latinoamericano se ve obligado a vivir dos verdades irreconciliables: una que le viene de abajo, de la tierra americana y otra que le viene de arriba, de la civilización occidental” (1996: 78). Por lo tanto, Latinoamérica surge a partir de la alteridad, de la construcción a partir de otro que en este caso es Europa, siempre se construye a partir y en torno a ella.

A través del Estado y de la voz de los letrados se construye una identidad latinoamericana, en donde el siglo XX intentó instaurar un saber de lo propio, se construye una imagen en donde los ciudadanos buscan encajar. Sin embargo, en el siglo XXI el desarrollo de las identidades responde a un proceso constante de negociación del mercado o de las diferentes políticas emergentes. A partir de los 70, con el proceso de globalización surge el desarrollo de las diferencias de esas que habían sido negadas durante mucho tiempo, período denominado emergencia indígena.

## **IDENTIDAD DEL PUEBLO MAPUCHE**

La identidad en el pueblo Mapuche es posible construirla desde distintos procesos, desde un elemento simbólico como lo es la denominación de un pueblo, para Millalén la denominación utilizada por la sociedad mapuche en período pre mapuche, allí se autodenominaban reche, para Boccara la etnia mapuche surge en la segunda mitad del siglo dieciocho, otorgándole gran responsabilidad de ello a la etnogénesis, al que define como un proceso que tiene incidencia tanto a nivel subjetivo, como objetivo o material de la construcción identitaria. Este proceso es explicado como una transformación de los reche (definido como “Hombre auténtico o verdadero”), a los mapuche y como los reche se constituyen así mismo por y con la presencia del español. Para los españoles una de las principales dificultades era que no tenían un poder político centralizado lo



que provocaba una dificultad en el sentido de conseguir obediencia, por otro lado, la inexistencia de un Dios cristiano, llevó a ser calificados sin moral, y por lo tanto un sistema social en donde no existía la ley y la consideración de salvajes, por parte de los españoles. La estructura política era caracterizada además de esta “falta de figura política fuerte, la inexistencia de una repartición espacial en pueblos y la carencia de una coordinación general de las distintas unidades sociales” (Boccaro, :428), por la forma de resistir la conquista, si bien parecían libres, en tiempos de guerra su unión era incomprensible, es decir, como lo plantea el mismo autor “la dispersión en cuanto a su patrón de asentamiento y la guerra en cuanto a su reacción a la presencia europea”. En este sentido el espacio de la guerra es considerado como uno de los primeros elementos y las dinámicas generadas en torno a ella, como los primeros fenómenos productores y reproductores de identidades. Los guerreros eran considerados “extremadamente hombres” y los vencidos ocupaban una subcategoría al nivel de lo que consideraban a las mujeres, considerada entonces como uno de los marcadores de la distinción por sexo, “jugaba un papel fundamental en la elaboración de la identidad propia y en la producción del “sí mismo” y del “otro”” (Boccaro, :438). La guerra significaba asimilar los rasgos del otro, lo que para el autor se materializa en la antropofagia vivida por algunos, y la adquisición de elementos materiales como el caballo, el trigo lo que refleja un primer periodo de aculturación, debido al contacto con el Otro.

Sin embargo, otro de los elementos consideradores importantes en la construcción de la identidad del pueblo mapuche siempre han partido desde el reconocimiento de los sujetos dentro del espacio del territorio, debido a la relevancia que cobra en la construcción de las comunidades y sus relaciones económicas, religiosas y espirituales. Los sujetos han construido su identidad y la de los Otros a partir del espacio territorial en donde están situados “pikumche, lafkenche, lelfünche, pewenche y willeche en el caso del Gulu Mapu; y rakülche, chaziche, mamüllche, puel willeche, en el caso del Puel Mapu, o en un nivel más local, según el lof o el rewe y el espacio por estos ocupado: makewe che (maquehuanos), forowe che (boroanos), puren che (pureninos), elikura che (elicuras), etc. De esta manera la autoderterminación mapuche por parte de los miembros de esta sociedad, independiente del período en que se haya dado, constituye su propio proceso de maduración y construcción identitaria colectiva, proceso en el cual tiene mucho que ver la interacción con el otro, fundamentalmente desde una perspectiva de relación de violencia-resistencia, impuesta a partir de la invasión del imperio inka primero y español después.” (Miramán, 2005: 36). La constitución de la identidad mapuche es reconocida por el espacio territorial, lo que se comprueba en la denominación que reciben los diversos sectores, existiendo elementos que unen como la lengua y la cultura y elementos diferenciadores como el predominio de alguna actividad (agrícola, recolectora, ganadera, etc) (Miramán, 2005: 77), la cultura y la identidad se conformaba a partir de un sistema “vinculado a los principios de igualdad, la reciprocidad, la redistribución y la horizontalidad, lo que impedía prácticas vinculadas a la verticalidad del poder y su jerarquización,

así como a la estratificación social y la consecuente acumulación de los recursos en pocas manos. (Marimán, 2005: 65).

Con el proceso de conquista y colonialismo esta situación cambia y la lógica que impera y se introduce es la del estado el que busca homogeneizar e institucionalizar, absorbiendo la cultura mapuche e imponiendo un nuevo sistema, la constitución de clases sociales y la estructuración de un mercado interno. (Marimán, 2005: 82) El individuo al participar en un grupo, participa también de una identidad colectiva y en algunos casos este proceso se complejiza, el grupo y el individuo participante se debate entre los valores y la cosmovisión dominante y la cosmovisión propia o grupal. Y en el caso del pueblo mapuche, esta “identidad mapunche implica la capacidad de las personas de reconocerse en rasgos de carácter objetivos, como la lengua, costumbres, apariencia física, conciencia de haber sido despojadas por la guerra y la usurpación de su territorio, por ejemplo; y en rasgos subjetivos, como el sentimiento de estar vinculadas física y espiritualmente a un territorio o mapu” (Quilaqueo, 2005:26)

Con la emergencia indígena, la construcción del ser indígena cobra un nuevo matiz, si bien nunca la identidad, es la que significan los propios actores, sino los otros de ellos. Es en este período, en la modernidad con su proceso de globalización cuando se desenmascaran los campesinos contruidos por la Nación y aparecen los indígenas, para los Otros, con sus antiguas identidades. Por lo tanto, el pueblo mapuche guarda en su construcción identitaria siempre desde otro que ha tratado de colonizarlo, y en este sentido le ha atribuido características esenciales que lo han relegado a un pasado, siempre desde un lugar superior, inferiorizándolo, negándolo y por otro lado ellos se han construido desde la mirada de oprimidos, considerando su cultura fija, y normativa, sin considerara las transformaciones culturales que todo pueblo vive en un proceso histórico. Durante estos años de supuesta dominación de la nación chilena ha utilizado desde los inicios herramientas de violencia física y simbólica, “procedimientos que le son útiles para instalar y mantener ad infinitum el proceso de alterización del otro” (Skliar,2002:92) primero reduciendo sus territorios, y luego la imposición una lengua oficial como el castellano instalando una nueva forma de leer la realidad, despojando a los sujetos de su propio discurso, colonizándolos interiormente.

## **CAPÍTULO IV**

## **LENGUAJE, CULTURA Y SENTIDO**

El lenguaje permite expresar los pensamientos, utilizar un sistema simbólico que denota la realidad, la significa y la interpreta y depende específicamente del tipo de lengua y en definitiva de la cultura. De esta manera el lenguaje permite establecer el sentido del mundo, y los individuos o grupos humanos pueden interpretar u otorgar sentidos, totalmente diferentes frente a un mismo fenómeno o hecho. El vivir en una misma cultura permite de cierta manera acceder a un mismo sentido y, por lo tanto, acceder a la comprensión. Sin embargo el compartir un mapa de significación, en una misma cultura, establece ciertas explicaciones que permiten acceder al sentido que se le otorga, por lo tanto, esto no depende del objeto, o de las personas que están utilizando el lenguaje sino de las representaciones que existen a través de los colectivos.

Para ello el lenguaje utiliza diferentes códigos los que permite a los hablantes traducir ideas, conceptos a través de diferentes convenciones sociales implícitas en los sujetos. Esta traducción está dada por el lenguaje que permite el acceso a la cultura. El pertenecer a una cultura permite ingresar también a un modo de concebir la realidad, a ciertos sentidos dados por convenciones sociales las están en un constante dinamismo, son los hablantes quienes construyen el sentido. Nacemos y la cultura nos hace acceder, a un lenguaje oral, escrito o simbólico, de carácter relacional. El concepto clásico de la lingüística sitúa entre dos variables significante y significado, "el signo lingüístico es, pues, una entidad de dos caras" (Saussure, 1945:92), pero para Pierce este concepto fijo se torna dinámico dentro de una categoría relacional en la que la dinámica depende del deslizamiento de sentido, y esto incluye nuevas interpretaciones.

La cultura penetra a la noción más holística del sentido, y lo hace a través de sus distintos ámbitos, es en este momento que aparece una nueva forma de entender la relación entre significante y significado, ya no como elementos fijos, sino que al significante, su aspecto fónico está relacionado con un significado, el que varía de acuerdo al contexto en que se encuentre, entregando innumerables interpretaciones, entendido como connotación.

## **LA LENGUA**

Uno de los elementos básicos de la cultura, que ha sido la herramienta para ejercer el control es la lengua, la que ha permitido ser el instrumento de legitimación de las instituciones y la creación de fronteras en tanto categoriza a los sujetos desde la inclusión o la exclusión, creando las identidades nacionales. La nación ha buscado unificar a través de la expansión de la lengua desde las primeras conquistas europeas y específicamente en Latinoamérica como manera de consolidar el poder y específicamente en Chile ha sido el establecimiento de la lengua castellana en detrimento del mapuzungun y de las otras lenguas originarias. Pero no sólo como una mera imposición, sino que ello permitía adquirir la lengua y con ello su escritura, para construir un imaginario desde la invención de lo que debía ser un ciudadano, quienes eran los excluidos, es decir, un imaginario a la vez de la barbarie, en donde Las lenguas originarias, y los sujetos que hacían uso de ellas quedaban reducidos al margen del proyecto modernizador.

La importancia de considerar a la lengua como un elemento fundamental en la reconstrucción del pueblo es el rol que ocupa en la mantención, difusión y creación de la cultura y como lo plantea Kristeva “una sociedad sin lenguaje no existe como tampoco puede existir sin comunicación” (Kristeva,1969:8). Lo que se ha evidenciado en el uso que se ha dado al castellano, es que éste ha cobrado relevancia, llegando al punto de ser la primera o única lengua materna, “la fuerza atractiva de una lengua está ligada a la autoridad que la institucionaliza o el estatus que la misma le otorga. Esa autoridad enriquece simbólicamente a la lengua castellana de prestigio social. El prestigio social incentiva su uso, y por ende, la inserción y difusión de sus vocablos en la sociedad mapuche” (Loncón y Chiodi, 2000: 175) y en el caso del mapudungun a replegarse sólo a espacio de lo privado, perdiendo poco a poco el dinamismo que ejerce el continuo uso del habla en la conformación y mantención de una lengua y por lo tanto de una cultura.

La lengua es la entrada a la cultura, el recibir una lengua no sólo permite recibir un tipo de pensamiento sino también conformar la identidad y la adscripción a ciertos grupos. El que el mapudungun retome una categoría de prestigio permitirá no sólo el mantener la memoria histórica y la construcción de una proyección futura sino también, otorgar nuevamente el sentido de comunidad, la autenticidad de la cultura y la conformación de la identidad colectiva. Ello porque la lengua se puede considerar un factor de integración de la identidad y a la vez “puede decirse que cuanto más fuerte sea la vitalidad lingüística de un pueblo, mayor será su vitalidad política y social” (Stavenhagen, 2000: 39). En este sentido es necesario que una lengua que logre reivindicarse, busque adaptarse, y revalorarse. Uno de los pasos claves en la reivindicación es el proceso que va de la transición de lo oral a lo escrito, “Numerosos son los que proponen argumentaciones contestatarias o reivindicativas, pero también muchos otros intentan una aproximación no occidental a sus culturas, lo que incluye la naciente escritura en las lenguas propias, desarrolladas por una creciente intelectualidad nativa” (Bartolomé, 2006:218) Este proceso, el paso de lo oral a

lo escrito, permite que la lengua pueda intelectualizarse ocupando espacios públicos acrecentando su vocabulario y desarrollando una función instrumental en donde la lengua se vea forzada al uso constante y por lo tanto, a su enriquecimiento, innovación y dinamismo, además del establecimiento de políticas lingüísticas que materialicen, sistematicen esta acción. Para algunos este proceso de instrumentalización e intelectualización puede resultar forzado sin embargo, como plantea Bartolomé “la manipulación de la identidad étnica no incluye obligatoriamente la mentira o la falsificación de la misma, aunque es indudable que puede ser un recurso para la acción”, o sea, ver la lengua desde lo instrumental es un recurso para la acción, la reivindicación y la reconstrucción del pueblo mapuche.

El pueblo mapuche debe buscar su emancipación y su reconstrucción para ello debe considerar implementar estrategias que tengan por objetivos primero la toma de conciencia por los mismos actores de la necesidad de defender su identidad y por ende su cultura, considerando el diálogo con la cultura imperante “será necesario que las culturas subalternas entren en un acelerado proceso de actualización de sus propias potencialidades creativas y en la capacidad de apropiación discriminada de elementos hoy ajenos que puedan incorporarse como parte de la cultura propia sin entrar en conflicto” (Bonfil Batalla,1988:149). Actualmente los hablantes de la lengua mapuche han disminuido en porcentaje, lo que ha ido en aumento cada año. Una de las consecuencias del emplazamiento del castellano como lengua establecida, oficializada es el status que otorga a los hablantes, tanto en el ámbito privado como el público, por lo que el mapudungun ha sido relegado en algunos casos al uso privado y de ciertos integrantes de la familia, por la desvalorización de su uso en contextos diversos. Una de las grandes falencia en la revitalización de la lengua es que al ser una lengua oral, es que está sometida al uso de los hablantes lo que ha disminuido un proceso de innovación y de mantenimiento, por otro lado no se han realizado investigaciones en lo que respecta a su sistematización, a través de una gramática o una metodología específica que busque reproducir la lengua aumentando el número de hablantes y por ende la revitalización de la misma.

La educación intercultural bilingüe como objetivo “ideal” busca no sólo establecer una apertura en la visión de mundo impuesta por el mundo occidental y la tradición establecida, sino que a la vez plantearse como una herramienta que reivindique la lengua. La realidad de las escuelas que tienen instalado el programa de la EIB, no ha tenido la capacidad de implementar un programa serie con instancias de evaluación reales, los resultados en las comunidades han dado cuenta de una pérdida considerable en el uso de la lengua. Por lo tanto, plantearse una educación que considere el bilingüismo es una tarea ardua.

## EL CONCEPTO DE BILINGÜISMO

Colin Baker en su texto sobre el bilingüismo tema relevante en esta investigación, instala primero la complejidad de establecer una definición sobre ello, cuándo una persona es bilingüe cuando domina ambas lenguas, cuando hablan, cuando piensan, “si se pregunta a una persona si habla dos lenguas, la cuestión es ambigua. Quizá pueda hablar dos lenguas, pero tienda en la práctica a hablar sólo una. O quizá hable con regularidad dos lenguas pero teniendo menos competencia en una de ellas. Otra persona usará una lengua para la conversación y otra al escribir y leer. La distinción esencial es entonces entre capacidad y uso” (Baker, 1997 :13). Esta reflexión invita a realizar una investigación que considere la importancia de insertar dentro de la búsqueda, elementos que profundicen el fenómeno del habla de acuerdo a categorías de uso, contextos, situaciones públicas, privadas y al uso de la escritura en cada una de ellas.

Al introducirse al concepto de destrezas lingüísticas, la inserta en la categoría de lo observable, por lo tanto, de una herramienta esencial de investigación, en contraste con la competencia que se da dentro de una categoría de abstracción mental, interna del lengua de difícil acceso y por lo tanto de difícil observación. Para acercarnos al objeto de estudio entrega niveles de capacidades: escuchar (comprensión auditiva), hablar, leer y escribir. Sin embargo, es claro que estas capacidades son rígidas y los sujetos pueden transitar por diferentes niveles de acuerdo al manejo en cada una.

Las capacidades de los sujetos bilingües son complejas debido, a que deben considerar las potencialidades que deberían trabajar en el futuro. Como signo positivo del proceso y tomar medidas adecuadas para el desarrollo de las habilidades a otros niveles de maduración.

El establecer una definición de bilingüe resulta arbitraria, ya que se puede dar en diferentes condiciones y niveles y el establecer una definición estándar, lograría acceder a ciertos tipos de sujetos, dejando de lado a otros y viceversa, en el caso de utilizar otra definición. Por lo tanto, se utilizará la denominación de bilingüismo incipiente, para los que manejan la lengua en situaciones reducidas y de bilingüismo equilibrado, para quienes hacen un uso adecuado, óptimo de las lenguas, sin desmedro de la otra.

Sin embargo, establecer una condición de categorías entre lenguas como el castellano y el mapudungun resulta, aún más desequilibrado en el sentido de que se encuentran en niveles absolutamente distintos de dominio, de poderío en la cultura, por lo tanto una comparación sesgaría su realidad. Para lo que resulta interesante, es para poder caracterizar su uso y los niveles de manejo.

En este sentido, Baker utiliza el uso individual, como un bilingüismo funcional que es el que en definitiva se acerca a la hasta oralidad del mapudungun como el cuándo, dónde y el cómo utilizan las personas su lengua. Para un acercamiento en profundidad no sólo de quién habla sino en qué contexto se utiliza, de esta manera conocer, bajo qué condiciones es posible el uso de la lengua, que en el caso de esta investigación es referido al uso del mapudungun, lo que proyecta la investigación a las estrategias posibles para reivindicar no sólo la lengua sino en definitiva al pueblo mapuche.

La lenguas sufren diferentes procesos en su historia de vida, lo común es que aquellas lenguas que dominan un lugar, una comunidad, o una nación, de acuerdo al su uso, sufren innovaciones, cambios, propio de las nuevas experiencias, la invención de neologismos por parte de los sujetos quieren encontrar, para dar un significado pertinente y por lo tanto, mantener una comunicación que se acerque en lo más posible a lo que se quiere plantear. En algunos casos lo que ocurre es que las lenguas sufren procesos de sustitución o procesos de asimilación según los procesos históricos o sociales de los lugares en que existe. Baker citando a Edwards dice que “la sustitución de una lengua refleja a menudo un deseo pragmático de movilidad social y profesional, de un mejor nivel de vida” ( Baker, 1997: 47). El pueblo Mapuche debido a la imposición del castellano, no sólo ha cargado a su uso categorías de civilización, imponiendo de manera sutil y también con violencia, que los mapuche restrinjan su uso a ciertos ámbitos privados. En este sentido, Baker plantea, que las lenguas tiene un estatus, “Está íntimamente relacionado con el estatus económico de esa lengua y es también un poderoso factor a su vitalidad. Cuando se ve que una lengua mayoritaria confiere un estatus social más elevado y más poder político, puede ocurrir un cambio de dirección hacia lengua de la mayoría” (Baker, 1997: 49). Por ende, la lengua está expuesta a diferentes factores que impiden su vitalidad, por ejemplo la imposición de otra en ámbitos comerciales, el que los sujetos emigren al territorio urbano, a que los sujetos nieguen el uso de la lengua, a ámbitos privados y a despojar a sus hijos de este elemento por el miedo a las situaciones adversas de los otros, ya que simboliza la adscripción a ciertos grupo, el que ha sido discriminado y negado.

### **¿CUÁL ES LA SITUACIÓN DEL MAPUDUNGUN?**

El mapudungun es una lengua de carácter oral, que debido al uso y a la comparación con otras lenguas, su significado ha sido construido desde un espacio inferioridad debido a la importancia que se le da al castellano, su hegemonía y relevancia en la sociedad chilena. Por lo tanto, el mapudungun construye también su propia identidad a través de la comparación con otras lenguas, en términos cuantitativos y cualitativos; en relación a las lenguas que son utilizadas por una gran

cantidad de personas que las hablan, el uso de los hablantes de acuerdo al dominio, comprensión, uso, contextos, el desarrollo de la escritura, o también debido a las categorizaciones hechas por lingüistas y la categorización en simples y complejas. Pero, podemos catalogar a una lengua y su importancia, a través de un proceso de contraste o sería más justo hacer un análisis de acuerdo a las características que le son propias, a su desarrollo, a su historicidad. Lamentablemente, la modernidad ha instalado dispositivos que obligan a pensar desde la categorización. Por lo tanto, independiente de la valorización y el reconocimiento que podemos hacer del mapudungun, debemos concentrarnos en los procesos de asimilación que ha provocado el castellano, la situación de los hablantes y de qué manera la promulgación de políticas que respondan a las demandas de reivindicación, fortalecimiento y valoración del mapudungun, puedan permitir devolver el lugar que le corresponde a la lengua y también al pueblo mapuche. Dentro de las políticas, de qué manera la escuela, específicamente con programas EIB, tiene un papel relevante que cumplir en este proceso.

El estado de Chile desde sus inicios ha implementado estrategias que incorporen al pueblo mapuche bajo su alero y dominio, “Chile es un país que desde de su creación, hace casi dos siglos, trata de definirse como homogéneo. Todos los individuos nacidos en ese país son considerados chilenos y vistos en términos de igualdad, sin considerar sus procesos de identificación específicos. Siendo así, las políticas del Estado, puestas en práctica por los distintos gobiernos, han sido orientadas a integrar al diferente, en este caso, las poblaciones indígenas” (Soto, 2006 :2). Estas estrategias han utilizado diferentes métodos desde la violencia explícita a la violencias solapadas o sutiles, lo que se ha palpado en el despojo de las tierras y la imposición de la lengua castellana, lo que trajo consigo una aculturación impuesta por el ejercicios de la escritura “escribir era un ejercicio que en el siglo XIX, respondía a la necesidad de ordenar e instaurar la lógica de la “civilización” y que anticipaba el sueño modernizador de la elites criollas” (Castro-Gomez, 1996: 148) Desde este punto de vista el mapudungun ha sido relegado a un espacio marginal, de exclusión, considerado este último término negativamente dentro de la nación, siendo comparado siempre ante el uso que se ofrece al castellano idioma oficial desde la conquista española en el territorio. Las estrategias de imponer el uso del castellano han resultado tan eficiente que incluso la mayoría de los mapuche no dominan su lengua, y su uso se remite a espacios privados. Sin embargo, cabe destacar que la sobrevivencia del pueblo mapuche se debe a que su lengua se ha mantenido y no se ha diluido bajo el poder que ha ejercido el castellano, de esto ya hablaba Martín Alonqueo en 1977, cuando dice: “El pueblo mapuche no ha podido morir, precisamente por su idioma, porque bajo su lenguaje oculta un misterio y un alma de un pueblo civilizado que se ha perdido bajo el imperio inexorable del tiempo” (1977:12). Este estatus reflejado en el discurso anterior se ha ido perdiendo, hoy la situación es distinta los niños en su mayoría han sido castellanizados recibiendo esta como primera lengua (L1), sin embargo el fortalecer la



identidad, y cumplir con un reconocimiento pleno del pueblo mapuche, es que hoy urge su demanda y revitalización.

La situación actual del mapudungun está dada por diversas razones que en su mayoría dependen de la resistencia cultural de algunas comunidades, lo que ha llevado a desarrollarse de diversas maneras, en el menor de los casos todavía se conserva un monolingüismo del mapudungun, sin embargo la gran mayoría presenta un bilingüismo expresado en el uso del mapudungun como L2, o en otros casos un bilingüismo pasivo, es decir, que sólo entienden, el que muchas veces termina en un monolingüismo caracterizado por la castellanización, promovida por la escuela, a la que se agrega la introducción del inglés, lo que fortalece la pérdida del mapudungun. En este sentido, son los sujetos hablantes quienes permiten que una lengua siga perpetuándose o se pierda finalmente, y de ello no sólo depende la enseñanza sino la valoración y respeto que de ella se haga, tanto a nivel cotidiano como educativo.

Una de las instancias que ha considerado el uso, promoción y enseñanza del mapudungun ha sido la educación intercultural bilingüe, sin embargo los trabajos realizados en esta materia no han sido sistemático, lo que ha derivado en prácticas aisladas y poco eficientes que no han generados cambios relevantes en la adquisición y recuperación de la lengua. Debido por ejemplo a los grados de aculturación alcanzados en el pueblo mapuche, una de las principales diferencias con la EIB en los otros países latinoamericanos es que Chile, se promueve este tipo de educación no sólo como el espacio de la diversidad cultural, sino como la instancia de incorporar la lengua mapuche, al contrario de los otros países que han buscado aprender el castellano como instancia primordial

## **CAPÍTULO V**

### **EDUCACIÓN PARA SER O PARECER INTERCULTURAL**

La Escuela en Chile, desde sus inicios, ha sido un sistema creado para reproducir los ideales de la nación, nace en la Primera Junta Nacional de Gobierno, en donde se establece y se hace extensiva a “todos” los ciudadanos como un derecho, lo que ha permitido la consolidación de la misma. Su relevancia ha sido tal, que la condición de desescolarizado ha sido categorizada, llegando a estigmatizarla como algo degradante, en el sentido que el tránsito escolar permite acceder a la condición de letrado, símbolo del progreso, lo que permite el reconocimiento del

Estado y por ende de sus derechos fundamentado en la ideología liberal y moderna, que tiene el poder de legitimar, y a la vez autolegitimarse.

Desde el momento en que se institucionaliza la escuela hasta nuestros días, su práctica ha significado establecer un sistema de reproducción de la desigualdad y exclusión social, que si bien surge primero en cuanto al acceso a la educación luego se ve transformada al acceso de la calidad de la educación, en el sentido de seleccionar los conocimientos, y en las diferencias que existen al considerar los contextos de los estudiantes que transitan por ella, en donde sólo algunos pueden adquirir aprendizajes de calidad. Este concepto de calidad, es analizado desde el punto de vista de lo que el Estado produce, lo que significa formar estudiantes diferenciados por clase y lo que podría significar movilidad social si este sistema tuviera éxito, dentro del contexto propuesto por la modernidad. Debido a lo anterior la escuela por cumplir expectativas que vayan en pro de lógicas tecnocráticas, busca sistemas evaluativos, que establecen estatus en los conocimientos, "La racionalidad que sustenta la intervención del Estado en las escuelas también tiene una influencia en el desarrollo de planes de estudio y de las relaciones sociales en el salón de clases, cuyo éxito se mide en función del grado en que "equiparan" a diferentes grupos de estudiantes con el conocimiento y las habilidades que necesitarán para desempeñarse productivamente en el lugar de trabajo" (Giroux, 1985:27). Esto desemboca en la producción de parámetros evaluativos, que permiten establecer la eficacia del sistema educativo, "Para que los sistemas de evaluación pudieran funcionar, fue necesario generar alguna idea de calidad que se pudiera medir, y lo que se habría de medir sería considerado como el producto o el resultado del proceso educativo. En este proceso se pasó de la desigualdad frente al acceso a la educación, a una "desigualdad en cuanto a los resultados" de la educación." (Casassus,1997:2) Sin embargo este proceso de reproducción, siempre se ve aunque no lo es tan evidente, con su contraparte que es la resistencia generada no solo por el curriculum oculto, los estudiantes, sino que también por los profesores, lo que podría pasar de ser considerado de objeto de la resistencia a la acción de la misma.

Si bien el rol tradicional del profesor a lo largo de la historia de la escuela es ser un eje relevante desde donde se ejerce el poder y el traspaso de conocimientos, desde una matriz vertical, en donde el alumno aparece como depositario de ellos, en una pedagogía de tipo bancaria, en donde el sujeto es "un depósito, una olla. Su conciencia es algo espacializado, vacío, que va siendo llenado por pedazos de mundo digeridos por otro, con cuyos residuos de residuos pretende crear contenidos de conciencia" ( Freire, 1969:17). Además, de que existen nuevas concepciones del rol de profesor, de la escuela y de la pedagogía, en la que se considere al estudiante y su contexto, se oculta muchas veces a través de la consideración de la diversidad, pero sólo como "una pluralización del "yo mismo" y de "lo mismo"; una pedagogía a la cual no le importa su huésped sino que se interesa por la propia estética del hospedar, del albergar" (Skliar, 2002:119), para

colonizar. Lo que se ha traducido en cambios a nivel legislativo y en el caso de Chile el establecimiento de la Reforma Educativa, la que ha querido conseguir una transformación en donde las prácticas pedagógicas respondan a un nuevo modelo, los ajustes curriculares han unido elementos diversos; competencias, contenidos, aprendizajes complementándolos con los objetivos transversales. Esta dicotomía que se intenta reproducir a nivel de la escuela como lo plantea Bazán, corre el riesgo al transitar por dos lógicas distintas que son difícilmente conciliables y que reflejan el estado de la sociedad moderna, por un lado lograr que los sujetos adquieran competencias que les permitan entrar en el ámbito de la comprensión de la realidad, de sí mismos, del diálogo y de la democracia y, por otro lado se ha establecido a través de un trayecto de dominio y control de la realidad, como lo es el trabajo y el progreso. Por lo tanto, la escuela se encuentra tensionada frente a dos realidades dispares las que han buscado complementar; la convivencia o la individualidad, la tradición o las nuevas tecnologías, lo normal y lo patológico. Desde aquí se hace necesario para la educación y para quienes son los actores fundamentales realizar un cambio que permita una pedagogía de la Resistencia-Transformadora, en el sentido de lograr crear necesidades, que vayan torno al desarrollo crítico del pensamiento en relación a las formas de trabajo, de las relaciones sociales y sus desigualdades, sobre pasando una racionalidad instrumental.

En este sentido, la educación intercultural bilingüe, tiene un reto a un más difícil, no sólo luchar por implementar un modelo pedagógico que tenga por objetivo, entregar un educación de calidad, en el que los estudiantes obtengan logros en sus aprendizajes, sino que más profundo aún, dar “respuesta a los anhelos de desarrollo de los pueblos indígenas (...) con un afán de promoción y defensa de los derechos” (Cañulef, 1998: 7). Por lo tanto, el desafío de una escuela con Programa EIB, está expuesta aún más a convivir con las tensiones entre las lógicas comprensivas y las productivas. Si bien los objetivos transversales hoy ocupan un lugar importante, en las escuelas tradicionales, para una escuela intercultural debería ser un lugar central, como un sistema democrático que impulse a los pueblos indígenas a reivindicar y valorar su espacio, la comunicación interétnica y por ende el desarrollo de su cultura, mediante el desarrollo del pensamiento crítico y transformador.

El programa intercultural bilingüe tiene como rol fundamental acabar con el modelo de construcción de alteridades dispares en constante lucha, sino por el contrario, una educación que además incorpore y reflexione en torno a las relaciones con el otro, de la convivencia y la coexistencia, como elemento primordial en el desarrollo de aprendizajes. Este primer elemento permite considerar al estudiante en tanto es ser ahí, no desde categorizaciones externas, que considere la ontología del sujeto, “(...) el mundo es desde siempre el que yo comparto con los otros. El mundo del Dasein es un mundo en común. El estar-en es un coestar. El ser –en- sí intramundano de éstos es la coexistencia” (Heidegger,1927:123), de esta manera, en donde se considere en el aula su

existir, que logre conocer el ser del alumno, sacando todo lo que se ha puesto en él. Al devolver el ser al alumno, desde aquí construir una pedagogía que inste el desarrollo del pensamiento crítico, en donde se recree el conocimiento desde los estudiantes y sus contextos, posibilitando en ellos el “diálogo constante con el otro, que lo predisponga a constantes revisiones, a análisis críticos de sus “descubrimientos”, a una cierta rebeldía, en el sentido más humano de la expresión (...)” (Freire,1969 :85) . En donde los oprimidos tengan la capacidad de hacer conscientes la reproducción del sistema y a la vez de resistir, pero “el concepto de resistencia debe tener una función reveladora que contenga una crítica de la dominación y que proporcione oportunidades teóricas para la autoreflexión y para la lucha a favor de la emancipación individual y social” ( Giroux,1985:40).

Es necesario entonces plantear este nuevo modelo que lleve a configurar una pedagogía de la resistencia-transformadora que impulse el acceso a nuevas posibilidades de vida, que busque liberar , para ello, siguiendo a Freire, el modelo pedagógico debería considerar el estudiante, como el sujeto que carga con todo un pasado histórico, con una cultura impuesta. Por lo tanto, el primer paso sería construir prácticas que estén dirigidas a que los estudiantes primero hagan conscientes al opresor que llevan dentro. Provocar su liberación del estudiante y entregar las herramientas para liberar al otro colonizado interiormente, es decir, descubrir el mundo de la opresión y desde allí transformar.

Por lo tanto, su importancia radica en a desarrollar en los estudiantes pensamiento crítico de su realidad interna como la que enfrenta en un contexto cada vez más amplio desde lo local, pasando por lo nacional y dentro de su inserción en el mundo global. Desde aquí entregar las herramientas necesarias para constituirse como sujeto de derecho y deberes propios, frente a los otros. Es saberse un sujeto histórico, para ello la educación intercultural es capaz o está más capacitada para permitir el diálogo con la cultura, con diversas visiones de la realidad. Por lo tanto, se acerca aún más a una educación liberadora como lo plantea Freire. De esta manera permite la comunicación no el silencio, sino la promoción a la discrepancia y el debate, como herramienta imprescindible en el diálogo con otros, y sobre todo con otros diferentes. Potenciar la conciencia crítica, a través del análisis de la propia experiencia considerando como relevante un profundización de lo que se es, como un primer paso hacia lo intercultural. Para Paulo Freire enseñar exige el reconocimiento y la asunción de la identidad cultural.

Para construir identidad, reconstruir identidades o deconstruir conlleva al análisis al reordenamientos a las rupturas de aquellas construcciones sociales del grupo y de sí mismo como perteneciente al mismo, además de la inserción como sujeto histórico. La educación para Freire debería estar destinada ser más humanos y eso con lleva a la articulación de lo propio como seres humanos con lo cultural, de lo heredado y lo adquirido. Y en este sentido la educación permite

ingresar en un espacio que puede permitir la libertad, esta libertad significa cómo los grupos se hacen conscientes de la construcción de sus destinos y de cómo se empoderan de su realidad.

## **Análisis de la Investigación**

Uno de los primeros parámetros a considerar en el análisis y su interpretación de los discursos de los estudiantes es establecer categorías, a las que se les otorgará el sentido entregado por los estudiantes, que trate de acercarse de manera profunda a lo expresado por ellos. Sin embargo, cabe destacar en el rol de investigador las implicancias de su presencia tanto en el momento de la observación como en la etapa de análisis.

Existen elementos comunes y particulares, es decir, elementos que son compartidos por todos los estudiantes de la muestra como otros que se darán de manera específica, como es el caso de los niveles de primero a tercero, cada de uno ello es representante de ciertas características, de acuerdo al análisis de los relatos. Ejemplo la visión de mundo: individual/ colectiva, el discurso personal coherentes, en el caso de los alumnos de 1º medio el discurso es construido por todos, o sea, el grupo, el todo es representado por cada uno como una parte, en cambio en cuarto año medio, cada uno arma su discurso, sin embargo pueden ir discutiendo acerca del discurso del otro, aprobando o reprobando y en la mayoría de los casos, reforzando.

## LA LENGUA

### **La lengua mapuche, como instrumento apelativo de los Otros.**

De acuerdo a Baker, el bilingüismo en los individuos es expresado de diversas formas y una de ellas clara y representativa del análisis, es que los individuos se consideran bilingües, sin embargo, esta categoría posee diversas combinaciones o subcategorías, en general siempre existe un uso pleno de una de las dos lenguas y en este caso, el dominio presentado está relegado al castellano en su expresión máxima, o como en la que se posee una mayor competencia, sostenida además del proceso de aculturación de acuerdo a la valoración social, “El estatus social de una lengua -su prestigio- está íntimamente relacionado con el estatus económico de esa lengua y es también un poderoso factor en su vitalidad. Cuando se ve que una lengua mayoritaria confiere un estatus social más elevado y más poder político, puede ocurrir un cambio de dirección hacia la lengua de la mayoría. El estatus simbólico de una lengua es también importante para su vitalidad” (Baker,1997 :49) En general en los casos presentados el uso del mapudungun, se caracteriza porque la capacidad está centrada en la escucha y el entendimiento, dominando de manera básica el habla y en los que recién se han incorporado al establecimiento y que eran monolingües en castellano, no manejan aprendizajes en torno al mapudungun. Considerando entonces, desde esta mirada es posible atribuir la característica de bilingües de acuerdo a distintos niveles y realizar un análisis descriptivo en el que se expliciten las formas en que viven las lenguas en los sujetos, específicamente de la lengua del mapudungun

El castellano aparece siempre como primera lengua, son monolingües en castellano, y en cierta medida adquieren desde pequeños el espacio otorgado al mapudungun de manera secundaria, lo que se refleja en el desarrollo del uso. Este se encuentra destinado a ciertos usos y dominios, en general existe elementos comunes entre los usos en el cotidiano, en donde se les atribuye el dominio o poder a los adultos quienes hacen un uso imperativo y apelativo, destinándose a situaciones específicas, y por otro lado los receptores, sujetos de esta investigación en una participación pasiva. Por otro lado, se pueden establecer marcos de dominio no sólo por el uso unilateral, sino que a la vez se mantiene como una herramienta que permite a los adultos comunicarse con cierta intimidad y exclusividad en ciertos temas, específicamente de aquellos que no deben ser conocidos por los hijos. **“Mi papá habla castellano, mi mamá hablaba y entre**

**ellos hablaban más, conmigo no algunas cosas sí ella me mandaba y yo decía que... pero para seguir contestando no”(Millalín, mayo, 2010).** Se considera entonces el uso de la lengua de acuerdo a los dominios o los contextos en que se emplea, y en este caso haciendo uso del concepto de bilingüismo funcional “se introduce en la producción lingüística a lo largo de multitud de acontecimientos cotidianos. El bilingüismo funcional tiene que ver con cuándo, dónde y con quién utilizan las personas sus dos lenguas” (Baker,1997 : 13), en este caso, los sujetos son los estudiantes, que utilizan la segunda lengua en el ámbito cotidiano-comunitario y escolar, siendo oyentes-receptores en el primer caso y emisores y receptores en el segundo. En general las intenciones en el uso del lenguaje, están referidos en el ámbito cotidiano, al ejecutar acciones, por lo tanto el acto de habla desarrollado es un acto de habla directivo al ser apelados por los otros a realizar actividades cotidianas, y el desarrollo presentado en la comunidad se limita al actuar como receptores de discursos religiosos desarrollados en las ceremonias. Para efectos del ámbito escolar el objetivo de la interacción lingüística es reproducir el ámbito cotidiano, reconstruir la realidad de acuerdo a diálogos fragmentados, que solo les permite la interacción con el otro en un ámbito instrumental, o si se quiere de funciones expresivas, como saludo y peticiones.

A la vez, la interacción en la comunicación varía el uso de la lengua según los receptores o emisores y en este caso en el espacio cotidiano o comunitario es posible distinguir a los abuelos y padres como los emisores en el espacio comunicativo “. **Yo aprendí el mapudungun de mi mamá, mi papá no, él no hablaba mucho. Yo hablaba más con mi mamá, conversaba más con ella. Con mi abuelita, ella me hablaba más en mapuche. Mis tíos hablan un poco, hablamos más en el cotidiano, los adultos están más acostumbrados a hablar, cuando me pedían traer un asiento, me lo pedían en mapudungun” (Berta,Curín),** en relación al ámbito escolar la relación intersubjetiva, la comunicación está dada en el uso del mapudungun nuevamente desde una posición pasiva en donde son apelados por los adultos, la comunicación en mapudungun está limitada al diálogo específico en uno o dos subsectores con el profesor específico de la lengua, o del subsector de historia y en algunos casos en instancias de diálogo con el inspector. En ambos contextos la mayoría de los casos no utilizan la segunda lengua con sus pares, lo que podría demostrar una intencionalidad distinta de parte de los mayores frente a la transmisión de la lengua. **“Mi papá habla castellano, mi mamá hablaba y entre ellos hablaban más, conmigo no algunas cosas sí ella me mandaba y yo decía que... pero para seguir contestando no. Nosotros somos cinco hermanos tengo dos hermanas mayores y ellas hablan el mapudungun y las más chicas no, adonde mis hermanas son menores no le tomaban mucha importancia, pero algunas cosas entienden. Con mis amigos no hablamos. .... Antes yo sabía más hablar mapuche y ahora que no sé como que se han olvidado algunas cosas, yo entendería todo.”(Millalín, mayo, 2010)**

Por otro lado el adquirir la lengua adquiere diversos significados de acuerdo a la experiencia, visión y compromiso con la cultura y el pueblo mapuche. En este sentido para algunos la adquisición y manejo es símbolo de orgullo, logro y sobre todo de una responsabilidad con sus antepasados, significa devolver la memoria como un pago a los sacrificios vividos por el pueblo mapuche, pero a la vez para otros la lengua y su adquisición es la herramienta que permite el acceso a un desarrollo personal en el ámbito académico y una de las formas de enfrentarlo con éxito, específicamente permitir el ingreso a una carrera técnica en donde su uso es fundamental, en definitiva se la concibe desde una mirada instrumental, de acuerdo a los beneficios que el uso pueda otorgar en el futuro, incluso para otros estudiantes en donde no existe ninguna relación, ni en lo personal, ni en lo laboral, la lengua no llega a constituir ninguna relevancia. . **“...yo no estoy ni ahí porque en el trabajo no creo que sea tan necesario me siento mapuche, pero no estar hablando todo el tiempo, de vestirme...eso no” (CALFUCURA, Focus cuarto).** En este sentido el desarrollar o mantener una lengua depende también de lo que en el futuro me puede prometer este aprendizaje, por lo tanto esto puede llegar a mantener ambas o sustituir la de menor valoración, de acuerdo a lo anterior, “la sustitución de una lengua refleja a menudo un deseo pragmático de movilidad social y profesional, de un mejor nivel de vida.”(Baker,1997 :47)

El liceo intercultural permite muchas veces la autoafirmación de su identidad que podríamos llamar familiar o colectiva, o derechamente la construcción de esta última en el espacio escolar artificial de la realidad, y una construcción en donde el estudiante no encuentre un sentido, un significado la adquisición de los elementos materiales pasan a constituir importancia en tanto estos sean relevantes en su vida futura, constituyendo una visión instrumental, como lo plantea Fernet al citar a Horkheimer “Las palabras, en la medida en que no se utilizan de un modo evidente con el fin de valorar probabilidades técnicamente relevantes o al servicio de otros fines prácticos, entre los que debe incluirse hasta el recreo, corren el peligro de hacerse sospechosas de ser pura cháchara, pues la verdad no es un fin en sí misma...las ideas han sido radicalmente funcionarizadas, y se considera al lenguaje como mero instrumento, ya para el almacenamiento y la comunicación de elementos intelectuales de la producción, ya para la conducción de las masas” (2009:137), o sea, yo adquiero ciertos conocimientos, en el caso del manejo o uso de la lengua, en cuánto esta es prerequisite para obtener el siguiente paso que es en el caso del liceo estudiado, es ingresar a una carrera técnica en donde es relevante el uso., por otro lado, en el caso de que no adquiera ni siquiera ningún sentido para el futuro laboral, por lo tanto no constituye instrumento válido de la construcción de la identidad étnica. **“Es importante porque quiero estudiar salud intercultural y**



**debo aprender, entiendo pero algunas pronunciaciones no (...)" (Marileo)** En este sentido los elementos simbólicos cobran importancia fundamental en la identidad y la valoración de la cultura, más allá de lo aspectos visibles, existe una carga emocional que profundiza la relación con la cultura mapuche, y que muchas veces resulta inexplicable. Para Baker, esto se fundamenta en las palabras de Fishman "los valores humanos, los sentimientos, las lealtades y las filosofías básicas de la vida están presentes en las complejas razones para el cambio de lengua. Los activistas lingüísticos a menudo tienen ideales, compromisos, incluso tienen un altruismo que hace que sus motivos sean más que poder y dinero. Las lenguas y las culturas minoritarias, en su deseo de una existencia saludable, pueden ser a veces irracionales o superracionales. Esto es parecido a la religión, al amor, al arte, a la música, donde hay elementos personales que trascienden la racionalidad consciente y el interés egoísta en el poder y el dinero.

El sentir de los alumnos de acuerdo a la forma de enseñar el mapudungun en el liceo escapa a la experiencia vivida en lo cotidiano, la realidad se convierte en el espacio propicio del aprendizaje de la lengua, por lo tanto, mientras más se acerque la realidad a la escuela o mejor dicho la escuela a la realidad, los aprendizajes serán aún más significativos. Existe una diferencia entre el significado o el sentido que tienen los elementos adquiridos en el espacio cotidiano- familiar, el educativo tradicional y el educativo intercultural, como también diferencia, es decir, significan distinto los elementos materiales de los simbólicos. Hay un deseo porque la escuela adquiera rasgos de la realidad, por ejemplo, en el caso del uso de la lengua, el manejo del mapudungun, puede llegar a constituir un espacio pleno de acuerdo a como se den las condiciones para ello, constituyendo un objetivo a futuro significativo a considerar. Es claro para los estudiantes, la necesidad de que el uso del castellano se dé en instancias distintas, si bien se establece como L1, ellos apelan al liceo a cambiar de estrategia educativa y la forma en que se debería actuar en el ramo específico, pero utilizar el mapudungun de forma viva sin utilizar el castellano como intermediario, y en este sentido se constituya un espacio real de aprendizaje, en donde el mapudungun pueda ser aprehendido y constituya a los sujetos. **"como que típico que tiene que ser intercultural...pero se enseña la lengua mapuche pero uno no anda todo el día hablando...es un ramo una pura clase.....eso es igual parte de la cultura mapuche...(Llancapan, focus cuarto).** El que la escuela pueda, alcanzar matices de realismo no sólo depende de las estrategias metodológicas utilizadas en la planificación de la inserción de la lengua, sino que un elemento relevante es el apoyo que puede alcanzar el ámbito familiar, por lo tanto, abrir la escuela a la comunidad, sería de uno de los grandes espacios a alcanzar.

Esto permitiría cumplir con uno de los deseos de los estudiantes, en ellos existe un deseo por hacer un uso real, en el sentido de no sólo comprender sino en el sentido de dominar el hablar, de poder mantener la comunicación en la que es considerada su lengua, el mapudungun. Este consiste en cierta medida de pasar en el acto lingüístico de ser un mero receptor, en ser emisor en

la comunicación, por lo tanto, la destreza de la escucha pueda llegar a transformarse en un espacio del diálogo en donde el hablar pueda tornarse fluido y los sujetos puedan tener una participación más activa.

El dominio de la lengua constituye para muchos, el demostrar a los demás un conocimiento propio, un saber y un logro. **Me identifica la lengua y los conocimientos, conocer algunas palabras que mis compañera no conocen, los conocimientos de mis padres, saber hablar la lengua. Yo tenga una compañera que es winka que le cuesta mucho hablar, porque sus padres no tienen ese conocimiento de saber la lengua, en cambio mis padres si hablan y yo si sé y si sé cómo ayudarla a ella. (Millalín)** Sin embargo para otros la lengua no es un elemento relevante para la construcción de la identidad, sino más bien depende de lo que se sienta y lo que se demuestre en el decir o sentimiento de pertenencia, que no necesariamente necesita de elementos objetivos, **el hecho de ser mapuche no significa que uno no sepa hablar la lengua pero sí que uno puede representar su cultura de donde venga y como sea y no es necesario que tenga la lengua, porque es parte de una cultura....” (Calabrano)**

## **DISCRIMINACIÓN, ELEMENTO QUE SE OPONE O FORTALECE A LA LENGUA**

El hablar la lengua o dejar de utilizarla, no solo es una acción que dependa del dominio sino que muchas veces se constituye de la aceptación o no que el otro haga. El mapudungun connota al que lo habla de estar propenso a la agresión, a la discriminación, por lo tanto, en algunos casos esta es negada y autocensurada por el temor ha ser excluido y negado del espacio de interacción con el otro. Como lo plantea Van Dijk la desigualdad es un proceso estructural producto de toda la carga histórica, transmitida por los grupos de poder, como estrategia para reproducirlo y en este sentido construir discursos legitimadores por ejemplo, de lo que es la riqueza, el trabajo el conocimiento etc., “puesto que el racismo no es innato, las cogniciones sociales racistas se adquieren y las acciones discriminatorias se aprenden”(Van Dijk,1995 :4) En este sentido los estudiantes tienen la percepción de que el uso de la lengua depende de las connotaciones que tenga para el sujeto, **“Yo sabía mucho más que mis compañeros, algunos saben y otros quizás viven con sus papás y no hablan la lengua, por temor de ser discriminado, si tuviera la oportunidad hablaría en un negocio, pero no hablaría con todos porque no tienen conocimiento de la lengua, y no me entenderían lo que estoy hablando.”** El uso que yo haga de la lengua depende también de lo que los sujetos consideren como interlocutores válidos para

establecer un diálogo en la L2, y esta apreciación depende de lo que proyecte el otro de acuerdo, a su aspecto físico, en este sentido no está explícito, pero existe el temor a presentar la lengua como dominio personal, en un ámbito público en donde no se conoce su aceptabilidad, existe una condicionalidad inconsciente en su uso. La lengua será usada en los espacios conocidos, en donde existen receptores seguros para establecer la comunicación.

Sin embargo, para otros en que la cultura está más afianzada ocurre el caso contrario la discriminación de la lengua provoca potenciarla y el demostrar su dominio, es símbolo de fuerza y de orgullo. **“...de mi curso yo soy la que más entiendo, a mis compañeros no le hablan mucho. A veces la profe no sabe algo y yo le digo como es”, “...para mí significa harto porque hablar dos idiomas, significa harto para mí...”** Aparece, entonces el dominio de la lengua como una instancia en donde, se reafirma la identidad, y con ello la valoración de sí mismo. Esta valoración del uso de la lengua, está caracterizada por la connotación de poseer algo que el otro no posee y en este sentido de demostrar un conocimiento, como uno de los pasos relevantes en la formación de sí mismos “Las emociones autoconscientes son centrales en la construcción de la narrativa acerca de sí mismo, (...). Un autoconcepto positivo se caracteriza por el predominio de las emociones que valoran sus capacidades. El orgullo sano es una emoción que refuerza y mantiene la autoestima” (Milicic y Lérída, 2009:211). Para el mantenimiento de la lengua pasa a constituir como relevante el que el uso y dominio de la misma constituya un elemento que permite el desarrollo positivo del autoestima, esto revela que lo que para algunos pueda ser considerado negativo y causa de una baja valoración de sí mismos, puede ser tomado y potenciado por la escuela como uno de los elementos esenciales en la transformación de un autoestima positiva, y en un desarrollo emocional equilibrado. Este proceso está dado también por lo que significa para los otros, quienes hacen sentir la aceptación y el reconocimiento por lo que el otro posee. El desarrollar habilidades, como el bilingüismo es parte esencial en el desarrollo no sólo de una identidad étnica, cultural, individual, sino en la formación del ser humano.

## CULTURA

## MEMORIA CONSTRUCCIÓN DEL ORIGEN

Dentro de los discursos uno de los elementos que cobra relevancia al momento de hacer referencia a la cultura y sus significados es la memoria, la memoria no como un espacio individual sino como un espacio social en el que se busca un origen, un pasado común el que me construye, que retrotrae una carga histórica, y que por lo tanto, no debe olvidarse. **“Es lo que viene de atrás, de nuestro antepasado porque todos los que estamos aquí venimos de papás mapuche abuelos y antepasados, nosotros nos reconocemos la mayoría por lo que pasaron nuestros papas, mis papas no son los dos mapuche pero igual.”(Focus cuarto)** **“por lo mismo decimos el antepasado porque si sacamos cuenta las cosas que ellos vivieron eso nos hace sentir orgullosos porque los mapuche siempre han hecho lo que querían (...) el apellido es conjunto de cosas que nos hace sentir mapuche”(Focus Cuarto)** Como plantea Le goff, para él la memoria constituye un espacio que permite al hombre recorrer, reflexionar y reconstruir el pasado, utiliza el concepto de memoria étnica que “que asegura la reproducción de las comportamientos en las sociedades humanas”, atribuyendo así una connotación relevante en los grupos étnicos en donde no ha existido la escritura y que por lo tanto, su pasado ha sido transmitido por una tradición oral, lo que ha fundamentado por ejemplo, los mitos del origen. “En las sociedades ágrafas la memoria colectiva parece organizarse en torno a tres grandes polos de interés: la identidad colectiva del grupo, que se funda sobre ciertos mitos y, más precisamente, sobre ciertos mitos de origen; el prestigio de la familia dominante, que se expresa en las genealogías; y el saber técnico, que se transmite a través de fórmulas prácticas fuertemente impregnadas de magia religiosa.”(Le goff, :10). Señala además una separación entre la memoria del tiempo, la separa a la vez de la historia, por lo tanto conservar la memoria es conservar, a la vez la historia y la cultura, **“yo me sentía mapuche pero al llegar acá, por ejemplo acá hay mejores cosas, quienes somos porque me pasaron la historia por ejemplo de dónde venimos, por qué somos un pueblo. Me di cuenta que éramos un pueblo que debe permanecer acá, que nosotros debemos salir adelante como pueblo y en realidad quienes van a progresar son los jóvenes del pueblo mapuche. ( Focus, tercero).** La memoria pasa a consolidar un espacio relevante en el mantenimiento de la cultura, y de la construcción de una historia personal y colectiva, y la escuela constituye uno de los elementos reconstructores de la historia y por lo tanto de la identidad. Los sujetos que no se han reconocido en un espacio comunitario, pero que vislumbran a través de su apellido un pasado son capaces, de armarse a través de una educación que respete la historia, la diversidad y la cultura de sus estudiantes, de su

entorno, contexto y de la memoria colectiva. "Del mismo tipo es la memoria de la edad de oro, "cuando éramos libres, amos de nosotros mismos": la autonomía perdida (con lo que implica de formas de gobierno y niveles de organización suprimidos por la colonización), convertida en elemento cultural emotivo. Ambos ejemplos muestran el carácter histórico del patrimonio cultural heredado. En este sentido, el grupo étnico no es únicamente lo que es en un momento dado, sino también lo que fue (expresado en muchos elementos del patrimonio cultural heredado) y el proyecto histórico, implícito o explícito, de lo que aspira a ser en el futuro." (Bonfil Batalla:11). En este sentido aparece como un recurso emotivo el pasado, aunque ciertos elementos ya no se constituyen como tales, el recuerdo, la memoria de ellos, constituye no sólo una identidad individual, sino que a la vez me constituye como parte de una comunidad, de un pueblo, de un colectivo. **"por mis antepasados que lucharon por mí y que hicieron harto empeño para ser libres, no debían dejarse ganar porque esas eran sus tierras, antes me habían contado que los mapuche habían vendido sus tierras que no se las habían quitado, mis antiguos profesores me contaron mi familia a veces exponían el tema pero como que no sabían tanto. (Calabrano).** Es así, como lo plantea también Anderson, cuando difícil es volver a recordar aquellos momentos, del nacimiento en este caso del pueblo, pero dentro de este olvido surge una narrativa que construye diversas circunstancias históricas, y que construye y en otros casos, desconstruye y reconstruye "la conciencia de estar formando parte de un tiempo secular, serial con todo lo que esto implica de continuidad, y sin embargo de "olvidar" la experiencia de esta continuidad (...) da lugar a la necesidad de una narración de "identidad" ". (Anderson, 1993: 285). Los estudiantes construyen su historia, recogen la memoria colectiva de su pueblo, no sólo desde sus padres, sino que son investidos por los diversos elementos de la estructura social, educación, medios masivos de comunicación. Y es aquí donde se demuestra la relevancia de la educación, la relevancia del liceo intercultural, no sólo en la construcción de la historia, sino que la historia a su vez construye la memoria, y en este sentido es constructora y re constructora de la identidad y del pasado de los sujetos. La memoria es el lugar entonces en donde se reúnen las historias colectivas, las historias comunes, el lugar de la historia de las comunidades y por lo tanto de la historia personal. **"uno rescata a los mapuche de los antepasados de las cosas que tienen, nuestros abuelos, la historia que es muy diferentes a la que tienen los chilenos, el mapuche la historia es un pueblo guerrero, sacrificado, que luchaba por las cosas que querían y vivían en paz. (focus segundo).** Cuando al liceo intercultural ingresa al sujeto, incorporando la lengua y la cultura desde la relevancia de la construcción de la identidad del pueblo mapuche, su valoración en donde la historia es despojada de ciertas connotaciones o de una mirada incompleta, existe un encuentro y muchas veces un reencuentro con el espacio cultural propio, que de alguna manera se atisbaba, lo que además se fortalece en la mirada grupal y la validación de los otros, no existe un espacio en soledad, sino una conciencia grupal en la que no se está solo, sino que otros viven mi realidad, a los otros también los constituye un pasado común, me reconozco en los otros y

encuentro allí referentes validados por la sociedad, el rol social del profesor, que antes invalidaba el discurso de la cultura mapuche, y que hoy anima la mantenido y al compromiso con ella. **“Decían que éramos tontos que no sabíamos lo que hacíamos, me decían que no habían luchado tanto y echaban pa abajo la historia, me inculcaba que nosotros no éramos mapuche... estábamos confundidos. Cuando llegué al colegio me enseñaron toda la cultura como habíamos ganado qué habíamos ganado, éramos el único pueblo que pudo resistir durante los españoles, por eso me siento bien identificado con mi cultura”**(Calabrano) La memoria y la importancia de su construcción radica en la proyección futura, en los casos estudiados, existe una responsabilidad con el pasado que posibilita una mirada al futuro, en donde las acciones que se realicen puedan constituir un aporte a la reproducción de la memoria y por otro lado, a saldar aquellas injusticias existentes en el pasado. Es una construcción del pasado que obliga a sentirse responsable, “la etnicidad”, a diferencia de cualquier otro fundamento de unidad humana, tiene la ventaja de “naturalizar la historia”, de presentar lo cultural como “un hecho de la naturaleza, la libertad como una necesidad entendida y (aceptada)”. La pertenencia étnica induce a la acción: uno debe elegir ser leal a la propia naturaleza, debe estar a la altura del modelo establecido y contribuir a su preservación. Sin embargo, el modelo no se puede elegir, no hay opción entre distintos referentes de pertenencia, sino entre la pertenencia y el desarraigo, el hogar y la carencia de hogar, el ser y la nada. Ése es el dilema que el dogma comunitario desea (necesita) transmitir.” (Bauman, 2001 :183)

## **LOS JÓVENES RESPONSABLES DEL FUTURO.**

La responsabilidad, es una de las actitudes, que en general mueve a los jóvenes junto al compromiso que tienen con su pasado, “En fin la responsabilidad se da cuando nos hacemos cargo de si queremos o no las consecuencias de nuestras acciones; y la libertad se da cuando nos hacemos cargo de si queremos o no nuestro querer o no querer las consecuencias de nuestras acciones. Es decir, responsabilidad y libertad surgen de la reflexión que expone nuestro quehacer en el ámbito de las emociones a nuestro quererlas o no quererlas en un proceso en el cual no podemos sino darnos cuenta de que el mundo en que vivimos depende de nuestros deseos. (Maturana, 2001:22). Aparece el concepto de desear, de cambiar la realidad, y de sentir la carga del pasado en sí mismo, el sujeto se siente con el poder de ser el productor de un cambio profundo del lugar al que pertenece, de su grupo. En las narraciones se puede establecer un discurso de salvador de la realidad. . **“Me di cuenta que éramos un pueblo que debe permanecer acá, que nosotros debemos salir adelante como pueblo y en realidad quienes van a progresar son los jóvenes del pueblo mapuche.(Focus, tercero)”**, **“Yo puedo ayudar a la cultura a que no se**

perda porque se está perdiendo mucho la cultura es lo mismo que te decía antes, la gente se siente discriminada y la lengua se está perdiendo. El conocimiento siempre lo voy a compartir con mis compañeros.”(Millalin) “Es reconocer que uno es mapuche participar....para mí significa harto como mis antepasados eran mapuche es como seguir fomentando como para que no se pierda y seguir enseñándola a los demás que realmente quieren conocer ....reconocerse”(focus segundo). El significado que adquiere la memoria, la historia , los otros parte de la concordancia entre la acción y la emoción, es devolver a los otros, lo que hemos recibido, lo que se encuentra marcado por más que sólo por la racionalidad, por una pasión que la funda.

### **TENSIONES, COMIENZO PARA EL DIÁLOGO ENTRE LOS ELEMENTOS CULTURALES.**

Para efectos de esta investigación se considerara a la escuela como grupos social estudiado específicamente desde la mirada de los estudiantes, en donde se estudian las categorías de análisis, sin olvidar el contexto externo de la comunidad y el sistema global. Para lograr el estudio es preciso especificar el análisis.

Para Bonfil Batalla, la cultura está hecha de elementos propios y ajenos y estos dependen de las decisiones propias o ajenas que se hagan de ellos, una primera categoría impuesta, que en el caso de este estudio son aquellos elementos culturales considerados patrimonio y que son seleccionados por un grupo, en este caso las directrices del establecimiento y las que define el ministerio educación en torno a los liceos interculturales, los elementos más claros a los que atribuyen los sujetos de la investigación y de carácter autónomo son las ceremonias religiosas y la lengua, siendo una demanda principal, el considerar por el establecimiento, la incorporación de la música “Un ejemplo puede ser la enseñanza escolar (o la escuela como institución) en muchas comunidades: todas las decisiones que regulan el sistema escolar se toman en instancias ajenas a la comunidad (el calendario, los programas, la capacitación de los maestros, la obligatoriedad de la enseñanza, etc.) y los elementos culturales que se ponen en juego son también ajenos - al menos en gran medida: libros, contenidos de la enseñanza, idioma, maestros, etc.” (Bonfil Batalla, 2006 :7). En el caso de los estudiantes hacen referencia a diversos elementos considerados por la escuela como lo es la lengua, las ceremonias, la historia, los juegos tradicionales, como es representado en los siguientes discursos, **“aquí en el liceo nos enseñan mapudungun, mi hermanos y mi papás me dicen que no estoy hablando como antes en el colegio es más rápido...en la casa me dicen que no es así y en el colegio me dicen que también no es así.”**

**“Aquí en mi colegio hacen el guillatún, pero se diferencian en que aquí no comparten, no es igual que allá (comunidad), allá es diferente”(Curin) “ (...)llegué a primero, y me gustó por su forma de ser como es intercultural y trata de ser y trata de dejar de lado un poco la cultura chilena, hay en los períodos hay más clases donde le hacen aprender más las lenguas”(Puel) “Cuando llegué al colegio me enseñaron toda la cultura como habíamos ganado que habíamos ganado, éramos el único pueblo que pudo resistir durante los españoles” (Calabrano) “y de la cultura, me gustan las ceremonias, los guillatunes, las chueca, es la única fiesta ahora participo en el Liceo” (Painemilla) “al llegar acá, por ejemplo acá hay mejores cosas, quienes somos porque me pasaron la historia por ejemplo de dónde venimos, por qué somos un pueblo.” (Focus, tercero).**

En el caso de los elementos apropiados, para Batalla son aquellos elementos ajenos, pero que por decisiones de los mismos actores se constituyen como propios en cuanto a su uso, y siguen siendo ajenos en la medida en que los sujetos no son capaces de producirlos y reproducirlos, es así como el uso de los computadores y el acceso a internet cobra relevancia en la formación de la identidad étnica y no constituye para los sujetos impedimento para su construcción, **“la cultura va cambiando hemos ido adquiriendo cosas más tecnológicas, y a medida que va pasando el tiempo uno va adquiriendo lo que va apareciendo lo más nuevo...no creo que la cultura vaya cambiando se va adaptando a lo que viene, porque siendo mapuche una persona no creo que cambie su forma de vida...aunque cambie la estructura la cultura no cambia, la historia no cambia permanece..(Focus tercero Marivil).** Para muchos el acceso a los nuevos elementos impide la adhesión a ciertos grupos culturales, sin embargo en el caso de los estudiantes mapuche el acceso a las nuevas tecnologías es imprescindible, no sólo por el uso que da la escuela sino por lo que significa para ellos ingresar en el mundo globalizado y en la proyección hacia un futuro laboral, o como lo plantea Kush “Pero hay otra cosa de esta negación de la tecnología y es que su negación implica. Además evitar todo lo referente a la manera como se presenta. ¿Es que podemos aceptar sin más los postulados de una tecnología que no es la nuestra? Este aspecto de la negación nos lleva a la índole misma de la tecnología y es la función real de la misma. Eso será porque las pautas de su cultura la aceptan. Hay una funcionalidad que es lo que hace que haya tecnología” (1976:101) Todo elemento cultural que consideren como propio o apropiado depende no sólo de las connotaciones de la tradición, sino que lo más relevantes es de que manera significa como elemento que me entrega alguna utilidad, pero en el caso de esta investigación, de qué manera la educación instala este pensar instrumental de la mano con el pensar reflexivo, “es un pensamiento que medita sobre el sentido que impera en todo cuanto existe. La reflexión no requiere ser ejercida sobre lo más elevado, puede detenerse en lo más próximo y trivial, pero exige un mayor esfuerzo, una preparación prolongada” (Aristegui y otros:2)



La religión ocupa un lugar fundamental si bien, el pueblo mapuche antes de la llegada de los españoles no tenía dentro de su cultura la presencia de un Dios cristiano si podemos afirmar, el desarrollo de elementos religiosos, y que en la actualidad gran parte de la construcción de su religiosidad enmarca también la presencia de un Dios cristiano, lo que se observa en las denominaciones en la cultura, para Foerster uno de los períodos de introducción del cristianismo se da junto con los capuchinos y los Franciscanos, quienes realizaban ciertas analogía entre la religiosidad mapuche y el cristianismo “El reconocimiento de la religión autóctona como *Antiguo Testamento*: eminentes misioneros “enseñaban al pueblo mapuche que el Padre celestial de los cristianos era idéntico con el NGENECHEN”, que el relato bíblico del diluvio correspondía al TREN-TREN mapuche y, el sacrificio del NGUILLATUN a los sacrificios de Israel en el Antiguo Testamento.” (1993:39) **“nosotros también lo hacemos por ejemplo en el Rewe ahí cada comunidad tiene el Rewe que le dice la cruz, en distintas partes, el Guillatún, el Lillipun el Wetripantu...” (Focus tercero).**

En los estudiantes aparecen como elementos materiales constructores de su identidad, pero existen diferencias al considerarlas como parte de su identidad étnica o cultural, para algunos la coexistencia de la religión cristiana con la religiosidad mapuche no se contradice, ya que ambas en los diversos contextos son respetadas y consideradas como parte fundamental en la construcción de su identidad. Hay que reconocer que a lo largo de todo el territorio mapuche se ha producido un sincretismo religioso, producto de la evangelización realizada tanto por la Iglesia (y desde fines del siglo pasado por las iglesias protestantes), como por el contacto con la piedad popular campesina. Así, no es extraña la presencia de numerosos mapuches en las grandes peregrinaciones y fiestas religiosas campesinas: como las realizadas para San Sebastián, la Candelaria, etc. (...); ni tampoco la presencia de toda una serie de símbolos cristianos en los ritos del nguillatún y machitún. (Foerster, 1993:120) **“El origen del liceo es católico, Yo soy mapuche y voy a un culto no significa que yo deje de ser mapuche... (Huenten) Yo soy evangélica, me dejan participar, porque somos todos mapuche, haya en mi comunidad hay católicos y evangélicos ¿Y se diferencian? Los evangélicos siempre participan en su religión van todos los domingos a la iglesia, y los católicos no van a las misas, los evangélicos no pueden tomar y los católicos casi la mayoría de las veces toman. Mi mamá es evangélica y mi papá era católico, y mis abuelos son evangélicos.”(Painemilla)** Sin embargo en aquellos estudiantes en los que la vida en comunidad es relevante, y en la que existe una integración de la familia en las actividades propuesta por la comunidad, la religión católica aparece como un elemento que ha provocado el olvido, y la falta de compromiso de los rituales mapuche. **“Se está perdiendo eso... ya hay menos que los que participaban antes porque se vincula con la religión evangélica, y ellos ya no participaban, poquito en algunas cosas, al guillatún ya no van.(Curin)” yo vengo de una escuela mapuche y pensaba participar de la religión pero eso me ha quitado esto de ser mapuche, por ejemplo hay algunos en la religión que la transforman en**

**mapudungun...que la inventan en la mapudungun, no es lo mismo practicar la religión que solo practicar la cultura mapuche, ser mapuche es mucho mejor que ser evangélico. (focus segundo).** En el segundo caso el ser mapuche implica ir hacia las tradiciones, y la adquisición de elementos ajenos como lo sería la religión evangélica, es atribuirle una connotación de superioridad a la propia cultura. **“este colegio se caracteriza por ser intercultural, se supone que lo primero debería estar la cultura mapuche y acá esta primero la católica y después la mapuche, se supone que debe estar primero la mapuche por algo es un liceo intercultural.”(Cuarto, focus, verdad)** Existe una contradicción, el concepto de interculturalidad es concebido como la incorporación de la cultura mapuche como cultura plena, sin embargo, la educación intercultural debería no sólo considerarse como parte del discurso sino como uno de los elementos que permite el diálogo con lo distinto y en este caso considerar a las otras religiones, como las otras miradas de la realidad y que es tan legítima como la propia. Sin embargo dentro de esta admiración, cuidado y protección de la propia hace vislumbrar en otros casos a la religión mapuche como el espacio que entrega las pautas de comportamiento, y como el lugar en donde se encuentran respuestas a los hechos acaecidos, y a los que no encuentran respuesta en el mundo cotidiano, por medio de la fe. Para Geertz “la perspectiva religiosa difiere de la del sentido común en el hecho de que, como ya lo señalamos, va más allá de las realidades de la vida cotidiana para moverse en realidades más amplias que corrigen y completan las primeras, y el interés que la define es, no la acción sobre esas realidades más amplias, sino en la aceptación de ellas, la fe en ellas” (1973:107) **“Es importante porque uno va sabiendo las cosas que van a pasar, por ejemplo, ahora el otro día estuve en un guillatún dijeron que lo del terremoto era porque Chau che el Dios estaba enojado porque las mujeres ya no usaban faldas, y porque se estaban vinculando más con los chilenos...y porque ya no se comía la comida mapuche como el locro, la harina tostada y eso. Esto lo dijeron este sábado y en el anterior dijeron que iba a pasar un terremoto más grande y que iba a ser peor que se iba a partir la tierra así, y que iba a quedar la escoba, me dio miedo igual... y los demás también no sé,...yo creo que va a pasar eso...no todas las comunidades están haciendo los guillatunes. Se está perdiendo eso... ya hay menos que los que participaban antes porque se vincula con la religión evangélica, y ellos ya no participaban, poquito en algunas cosas, al guillatún ya no van.”(Curin)** En este caso la religión cobra un significado profético, y una respuesta a los hechos inesperados en lo que no existe una respuesta racional, y en donde la causa son ciertas actitudes que van en contra de las consideradas por la tradición como aceptables. “Los Pelon y los machi profetizan que las grandes calamidades naturales (terremotos, maremotos, inundaciones, etc.) son producidas por los dioses, como castigo porque el mapuche había abandonado u olvidado las tradiciones que estos les impusieron (en el pasado), y por haber hecho suyas las costumbres y hábitos del huinca”. (Foerster, 1993: 142). Aparece entonces, la religión como un mandato de

verdad, como un espacio de adquisición del conocimiento del pasado, sus causas y de qué manera es posible acceder a un futuro más positivo, sin embargo a la vez es posible demostrar la fuerza con que crea una especie de verdad absoluta. “En otras palabras, un vínculo permanente de Dios con los hombres. Dios se revela en el sueño, les anticipa el futuro, para que así puedan desempeñarse, de un mejor modo, en sus vidas y en sus actividades agrícolas; les señala los problemas y las dificultades. Y como cada sueño encuentra en la realidad (futura) su confirmación, Dios se muestra como portador de signos de verdad” (Foerster, 1993:79). **“Tengo una compañera que vive en Tirúa y la semana pasada estaban hablando de eso y en el terremoto cuando se salió el mar, ellos esa misma noche fueron, dijeron que rogaban y que dejaban la comida en conchitas y si el mar se lo devolvía era que no estaba bien lo que estaban haciendo, tenía que hacerlo de nuevo y ese día tiró un poquito y lo demás lo dejó adentro...No estaba muy bien lo que estaban haciendo y que tenían que hacerlo mejor. Este fin de semana parece que iban a hacer uno...Ella me decía que ellos van al mar a hacer el guillatún y nosotros lo hacemos en el cerro.”(Curin, C)**, en este caso la estudiante reconoce y reafirma su experiencia y creencia en el discurso y narración, fundamentándose así mismo, al otro, y a la realidad, siguiendo a Geertz “es en alguna clase de ritual – aún cuando esa forma sea tan sólo la recitación de un mito, la consulta de un oráculo o la decoración de una tumba-donde los estados anímicos y motivaciones que los símbolos sagrados suscitan en los hombres y donde las concepciones generales del orden de la existencia que ellos formulan para los hombres se encuentran y se refuerzan los unos a los otros” (1973: 107).

Las ceremonias adquieren significados profundos en los estudiantes entrevistados, de acuerdo a las experiencias vividas y si están se han desarrollado desde lo cotidiano a nivel familiar, y de sus comunidades, como parte de dinámicas sistematizadas en el tiempo, en estos casos el imaginario cobran sentido como un elemento fundamental en la construcción de la realidad, **“Mi hermana es machi ella lo vivió cuando tenía seis años, primero cuando fue machi, a través del puyo... (¿Qué es un puyo?) es un espíritu que revolotea, que no se po que no tiene consideración que va a un cerro así y va y encuentra eso y lo persigue por toda la vida y eso lo buscó a ella, ella fue con unos primos y ella era chiquitita y vio un animalito y vio un torito, como un animal, le contó a mi mamá y ella le dijo que si vio a ese espíritu, ella no más lo vio aunque mis primos estaban al lado de ella no más lo vio, después ella se empezó a enfermar se le debilitó el cuerpo y se comenzó a enfermar y mamá le dijo no tú tienes que ir a ver por una médica y mi mamá la llevó y la médica le dijo que el espíritu la iba a seguir hasta que fuera machi y le decían como tenían que prepararse y en los sueños y como tenía que prepararse le indicaban varios remedios y en los sueños le llegaban. Tenía que hacer esto y ella siente que es como su segunda vida. Ahora ella se decidió a ser machi y no hay debilitación de cuerpo dolor de cabeza, nada. Sino que se levanta como una persona normal pero con un puyo dentro, con un espíritu que la va seguir toda la vida, el puyo le tomó toda la fuerza y se**

**la llevó para él, el animalito la escogió a ella.” (Puel)** “Los sueños no solo dan origen a la carrera chamánica; gracias a ellos los iniciados también reciben un nuevo nombre; posteriormente, le ayudan a descubrir el porvenir o los sucesos acaecidos en otro lugar y, fundamentalmente, por los PEUMA sus espíritus protectores le dan luces de cuando es el mal y de cómo sanar a los enfermos.” (Forester, 1993:134). En este sentido, la religiosidad mapuche va más allá de una simple creencia basada en la fe, es la construcción del ser humano, que va más allá de lo consciente, sino que llega a ser parte constructora de su inconsciente.

Para la construcción de la identidad, los elementos culturales no sólo son un espacio que permite la identificación con el colectivo, como es el caso del pueblo mapuche y su cosmovisión, sino que a la vez son los que constituyen al ser de manera individual, de cómo considera estos como propios y como decide en cuanto a la participación que realice de ellos revelando el grado de compromiso, o el conocimiento que de ellos se tenga, y esto no sólo depende del ámbito más cercano familiar o comunitario, sino que en definitiva es la escuela como otra instancia socializadora la que se encarga de reproducirlo, cabe destacar que no con la fuerza con la que se viven en el cotidiano.

## **IDENTIDAD**

### **DISCRIMINACION, NEGACIÓN O AFIRMACIÓN DE LA IDENTIDAD**

La discriminación aparece como elemento relevante en la construcción de la identidad, el que puede considerarse como un constituyente externo y simbólico en la construcción de la identidad. “la élite puede cómodamente proteger sus prácticas discriminatorias detrás de la «rutina» institucional o la necesidad. En otros términos, la élite dispone de numerosos medios para transferir, excusar, o disimular sus propios prejuicios étnicos.” (Van dijk, 1993:109). En la mayoría de los casos, este conlleva a la negación de la cultura y la exaltación de elementos materiales occidentales que minimicen la diferencia con el grupo mayor y que por lo tanto permitan la inclusión en diferentes instancias sociales. **“El pueblo mapuche es todo lo que forma alrededor, hay algunas que son mapuche y no practican depende de cómo lo tome uno, como yo vivo, aquí hay compañeros que se sienten orgullosos pero hay otros que se avergüenzan de su cultura, la forma del color, a mi de repente me han dicho mapuche tal por cual, en Temuco o de repente por el acento, por el color, uno sale para la plaza y le gritan, de aquí mismo el colegio de al lado. No debería existir eso.” (0mar, Huentén)** O en el caso contrario, el desarrollo

o exaltación de los elementos materiales conlleva a una estigmatización o exclusión de la sociedad. **“A mí en lo personal... la cultura la mayoría de los mapuche lucha por lo que quiere aunque le dicen que son terrorista, sobre todo en Santiago. Yo encuentro que eso es lo que más me hace identificarme, luchan por lo que quieren y no se quedan tranquilos hasta conseguirlo.(Focus cuarto)** Van Dijk atribuye este proceso no sólo como la representación de una imagen que amenaza la estructura económica, si no que por otro lado como una amenaza social cultural, y que existen ciertas actitudes sociales a nivel de las cogniciones sociales y sus significados y que están construidas de acuerdo a “categorías fijas como Origen, Apariencia, Status, Cultura y Personalidad en las actitudes hacia los grupos étnicos minoritarios. Tales categorías dominan el conjunto de estereotipos generalizados y de opiniones negativas (prejuicios) acerca de estos grupos.” (Van Dijk, 1988:17). De esta manera los medios masivos de información, la historia ofrecida por el Estado contribuyen a la construcción de una imagen negativa, que no sólo lleva la construcción de un imaginario por parte de la nación y el mundo, sino que a la vez se desarrollan como referentes específico en las formas que adquiero frente a otros, y en este caso de estigmatizada. Por otro lado, es muchas veces es la base para adquirir, negar o minimizar los elementos materiales, que provoquen tal estado de exclusión y de discriminación de los propios sujetos, **“...también pasa por un tema discriminación, por eso algunos no quieren demostrar que son mapuche porque le tira como a dar vergüenza porque ahora con el tiempo los chilenos han ido discriminando a los mapuche... por ejemplo acá uno va pasando y puede ir vestido y le dicen ah ya !!! Indio, a mí no me han dicho pero es escuchado, también son mapuche pero tratan de aparentar otra cosa, puta decir yo soy chileno...yo creo que tiene miedo de representar ser mapuche por las críticas que le hacen...”(focus segundo)** **“Algunos dicen que no son mapuche siendo mapuche, es por la cultura que le han algunos dicen eso y otros no es por la cultura que le han inculcado en la cabeza ¿Quiénes? todos, en la televisión, la radio depende de uno si quiere ser o no, por ejemplo yo siempre he dicho que soy mapuche y no reniego de mi... y otros no.(Calabrano)** El concepto de Indio tiene una connotación negativa, “este vocablo (...) traído por los españoles para imputarlo al mapuche, bautizándolo con este apodo como una réplica (...) para expresar y simbolizar su desprecio y odiosidad; pues, español sentía tanto odio al mapuche como el mapuche al español no quería ver ni oír ni nombrar al mapuche ni como mapuche ni araucano de aquí que nació el nombre de INDIO, símbolo de odio y desprecio” (Alonqueo, 1977:144)

“La propia autodepreciación es el instrumento más poderoso de la opresión. Por ello, la emancipación de la opresión debe empezar por la liberación de esa identidad automutiladora impuesta”(Tubino, :). **“Algunas culturas del pueblo discriminan al mapuche, lo miran feo y cuando van al centro las mapuchitas las miran raro” (Focus primero)** En este discurso no sólo se demuestra, una percepción de la discriminación, sino que ello ha calado tan profundo, que el

propio estudiante, hace uso de una palabra despectiva para referirse a la niña mapuche, a la vez que la analiza desde afuera. Si bien el ejemplo anterior no es un caso directo de discriminación, es posible vislumbrar en el caso de otra estudiante, lo que ella vivió en ese momento, una vivencia distinta, pero que al contrario de lo mostrado, fue discriminada por estudiantes mapuche que la consideraban “Champurrióna”, por no tener los dos apellidos, que significa... **“Yo en el colegio del campo los niños se creían indígenas más que uno, esta es champurriona, se reían de mí, porque participé en un rito, ¿qué hace está metida? y ahí empezaron y salieron los conflictos por los que me atacaban los niños empezaron a pegarme a tirarme escupo y la directora me defendió siempre me defendía, yo siempre hablaba más que otros alumnos, mi mamá me quería metre a otro colegio municipal y la directora dijo que no y me quedé ahí.”**(Puel, mayo, 2010). La construcción de la identidad se ve reforzada y la cultura mapuche valorada, **“Aunque yo no tenga mis dos apellidos indígenas yo soy indígena y quiero sentirme bien en el colegio y a que Liceo y yo dije el Guacolda y llegué a primero, y me gustó por su forma de ser como es intercultural y trata de ser...”** a diferencia de otros casos en los que no se vivió una conducta racista explícita ni, menos del mismo grupo, la autoadscripción al grupo se consolida y se sostiene en la religiosidad, visión de mundo, que a pesar de proyectarse en un contexto distinto se quiere mantener, **“ Para mí al pueblo mapuche lo veo como a un hermano, o sea aunque yo tenga hermanos igual si me siento sola de repente tengo al pueblo mapuche, si estoy en un lugar lejos aunque no pueda practicar mi cultura , igual la voy a tener en mi mente, que fui una indígena a pesar de tener un apellido.”** Como lo planteado por Wiviorka el sujeto, al encontrar su lugar, en el contraste de la diferencias con los otros, aún más significativas, para quienes son considerados minoría étnicas con marcadas diferencias culturales, la discriminación es un elemento relevante a la hora de construir la identidad, la que puede llevar por un lado a negar la cultura, disfrazándola, o como también en algunos casos eliminándola, pero por otro es factor esencial en su fortalecimiento, “el desprecio racista, la vergüenza o la estigmatización de su identidad colectiva representan para el niño un desafío, un obstáculo; si logra superarlo puede sin embargo mostrarse mejor armado en la existencia que el niño que no tuvo esas dificultades” (Wiviorka, 2003:152). En los casos estudiados, los primeros estadios de discriminación se producen en el primer nivel de enseñanza, en donde se niega una parte de los estudiantes como lo es su cultura étnica, recibiendo una enseñanza tradicional, que busca la asimilación, que lo lleva a negar de sí mismo, lo que en general en la mayoría de los casos constituye por un lado a la confusión, el desprecio de la propia cultura y por otro, a la exaltación de la misma. La discriminación es un proceso aprendido, y que la única manera de evitarlo es el conocimiento del mismo, para Van Dijk, el discurso discriminatorio se da a través de las prácticas discriminatorias, y por otro lado las instalaciones cognitivas, que no son intencionales, “tales representaciones mentales racistas típicamente se

expresan, formulan, defienden y legitiman en el discurso y pueden por lo tanto reproducirse y compartirse dentro del grupo dominante. Es esencialmente de esta manera en que el racismo es “aprendido en la sociedad.” (Van Dijk, 1993: 192)

De esta manera es clave el fortalecimiento de la identidad, del conocimiento de la historia y de los valores hacia la cultura propia, sin embargo dentro de las políticas liberales, si bien aparece un respeto a la libertad individual esta se niega y se discrimina a la hora de ser colectiva.

## **EL OTRO COMO PARTE DE MI IDENTIDAD**

La importancia que se le da al Otro en el proceso de construcción, es uno de los pilares fundamentales, estos surgen a través de marcar una frontera, la que se constituye por diversos elementos materiales o simbólicos, que arman un tejido de Identidad. Sin embargo los diferentes casos nos permiten profundizar, apreciar las diferencias y comprender en cierta medida la complejidad de lo que constituye la realidad. “Esto implica la admisión radicalmente perturbadora de que el significado «positivo» de cualquier término —y con ello su «identidad»— sólo puede construirse a través de la relación con el Otro, la relación con lo que él no es, con lo que justamente le falta, con lo que se ha denominado su afuera constitutivo”(Hall ,1996 :18) En definitiva, los estudiantes mapuches realizan una diferencia con el Otro, a partir primero de un aspecto nominal, me reconozco en cuánto me nombre a través de un grupo de una manera distinta y a la vez soy nombrado por otros, de esta misma manera, los Otros son nominados y se constituyen en otros en este caso los winkas o chilenos. La construcción de la identidad, la reafirmación de sí mismo es posible ver como el Otro en el caso de los chilenos o la sociedad chilena la relación con ellos, y la visión que se construye desde lo que yo creo del otro, en el fondo existe una construcción del winka y a partir de ello los sujetos se construyen polarizando características, entre el bien y el mal, sin embargo la construcción de la identidad también aparece moldeada por el imaginario del grupo cultural, en este caso de los mismos mapuche. Es destacable en la mayoría de los casos la existencia de una estigmatización del otro y de sí mismo, esto conlleva una comprensión del otro débil o incompleta, se clarifican las diferencias, sin embargo existen puntos comunes, que me permiten ingresar a un nivel comprensivo de la realidad.

AL considerar los elementos simbólicos y materiales, es posible a primera vista apreciar “a jóvenes, no muy distintos a los que trabajo, demostrando las diversas formas de encontrar un estilo propio que los caracterice individual o grupalmente, todos usan sus uniformes, utilizan accesorios, pañoletas cuadriculadas, pelos largos o cortos, tanto hombres como mujeres...”,sin embargo

existen diversas visiones, algunos se refieren de manera radical a las diferencias muchas veces basada en aspectos externos, visibles, como lo son, el color de la piel, la forma de hablar **“a algunas personas se les nota que son mapuche, en el color de la piel, la forma de hablar, porque los del campo no están acostumbrados a hablar así como más del campo”**(.....), por otro lado algunos sólo hacen referencias a lo cultural como marca específica, enfatizando la religión y la conexión espiritual, **“Lo que yo veo es lo espiritual hay personas que se pueden conectar con el ser supremo y la cultura chilena no mucho...Yo encuentro que no sabría explicarte, nosotros hacemos un rito que le pedimos dios pero no vamos a misa todos los domingos, en el mes de junio es una celebración maciza y los otros días yo me levanto en la mañana y hago mi celebración en mapudungun.”**(Puel) y la vez son capaces de anunciar que no existen diferencias tan relevantes, ni materiales, sino encontrando estas diferencias en algo inexplicable un sentimiento que lleva el reconocerse, una fuerza que los sobrepasa, y en este sentido para algunos es la forma de relacionarse o más que ello la coexistencia como sujeto, en el mundo, la valoración de la naturaleza, “A su vez, el modo de ser de una cultura no se comprende totalmente a nivel consciente. La totalidad de la cultura abarca un margen de irracionalidad del modo de ser, ya que es “porque sí”, porque seguramente mis padres fueron así” (Kush, 1976:114), no existen muchas veces explicaciones para saber, de donde me constituyo y en este caso de cómo construyo a los otros.

En esta construcción desde el Otro, porque en esta concepción de construcción no sólo construido el otro a través del imaginario, que se tiene de él, sino que el sujeto se construye a la vez por la visión o le imaginario que guarda el otro sobre sí mismo es un movimiento recíproco, “esta distancialidad propia del coestar indica que el Dasein está sujeto al dominio de los otros en su convivir cotidiano. No es él mismo quien es; los otros le han tomado el ser. El arbitrio de los otros dispone de posibilidades cotidianas del Dasein. Pero estos otros no son determinados otros. Por el contrario, cualquier otro puede reemplazarlos. Lo decisivo es tan sólo el inadvertido dominio de los otros, que el Dasein, cuanto coestar, ya aceptado sin darse cuenta. Uno mismo forma parte de los otros y refuerza su poder. “Los otros” así llamados para ocultar la propia esencial pertenencia a ellos-son los que inmediata y regularmente existen” (Heidegger, 1927:130). A sí mismo es posible establecer construcciones o categorías, que no sólo son diferencias externas con el winka, sino sobre sí mismo y el grupo adquiriendo conciencia individual, de las diferencias con el grupo, la identidad se constituye desde el Otro y también dentro de sí mismo como lo plantea Hopenhayn “la nueva aventura de mirarnos con los ojos del otro. Y entrar en esa mirada del otro me hace a mí ser otro respecto de mí.” (2000: 5), **“yo me siento identificada con los mapuche por ejemplo cuando hablan de los mapuche y hablan mal, yo me siento mal, cosas que no son verdaderas...por ejemplo que los mapuche son malas personas...la otra vez estaban**



**peleando por unos terrenos, por tierras o cuando salen en la tele. Todos no son malos yo soy mapuche y no soy mala persona”(Painemilla, mayo:2010)** En este sentido los sujetos están contruidos a partir de una comunidad, en donde las significaciones sobre sí mismo y sobre el otro se permean y lo que produce es un cambio de perspectiva, lo que para Hopenhayn significa la transculturalidad, el desarrollo de un orden multicultural expone a los sujetos a estos imaginarios de construcción o deconstrucción. La construcción realizada sobre sí mismo es relevante en el sentido que los elementos que los identifican son aquellos a los que los sujetos hacen referencia y que para ellos son significativos. **“Yo dije para mí la cultura mapuche para mí no existe y llego un momento que yo empecé a analizar a pensar que no todos los mapuche son iguales, Puede haber una machi mala, pero no tienen por qué ser todos igual”(LLancapan, cuarto focus)**, es decir, son construcción a partir del otro y consigo mismo pero que a la vez tienen sentido, **“Aunque las categorías étnicas presuponen diferencias culturales, es preciso reconocer que no podemos suponer una simple relación de paridad entre las unidades étnicas y las similitudes y diferencias culturales. Los rasgos que son tomados en cuenta no son la suma de diferencias "objetivas", sino solamente aquellas que los actores mismos consideran significativas.”** (Barth,1969 :6) y como él lo plantea existen variaciones de acuerdo a los emblemas que consideran significativos al momento de identificarse en este caso, **“...para mí significa harto porque hablar dos idioma, significa harto para mí... y de la cultura, me gustan las ceremonias, los guillatunes, las chueca, es la única fiesta ahora participo en el Liceo” (Painemilla, ), “es la historia, el pasado, sobre la conexión de los cuerpos, el ciclo de la vida” (Calabrano), “hablar el mapudungun, vestirme, me hace sentirme bien” (Puel), “Me identifico por el apellido y la forma de hablar, por la forma de ser de la tierra, somos gente generalmente de la tierra somos del campo” (Omar Huentén)**, como elementos materiales representativos, **“1) señales o signos manifiestos: los rasgos diacríticos que los individuos esperan descubrir y exhiben para indicar identidad y que son, por lo general, el vestido, el lenguaje, la forma de vivienda o un general modo de vida” (Barth, :6)** y el conjunto de atribuciones simbólicas, **“Los winkas son más cuicos, los mapuches pueden andar sucios y los chilenos ¡ay no me toquí!” (Curin, Berta), Se diferencian en el pensamiento de ambos, no piensan lo mismo de los mapuche, los mapuche piensan cosas distintas por su religión. La forma de expresar hacia su religión. Nos diferenciamos sólo por la religión.(Curin, Claudia), “...se nota cuando una persona es mapuche y winka porque los mapuche son más tímidos y los chilenos toman todo para la chacota, son más abiertos para decir las cosas y a los mapuche como que nos cuesta un poquito”(Curin, Berta). “Se diferencian en el pensamiento de ambos, no piensan lo mismo de los mapuche, los mapuche piensan cosas distintas por su religión. La forma de expresar hacia su religión. Nos diferenciamos sólo por la religión.”(Curin) y 2) las orientaciones de valores básicos: las normas de moralidad y excelencia por las que se juzga la**

actuación. Como pertenecer a una categoría étnica implica ser cierta clase de persona, con determinada identidad básica, esto también implica el derecho de juzgar y ser juzgado de acuerdo con normas pertinentes para tal identidad. (Barth,1969:6). Las diferencias con el otro no sólo son materiales sino que terminan por constituir elementos simbólicos categorizadores del otro, ya que el grupo al que pertenecen en algunos casos constituye estigmatizaciones, “las declaraciones negativas sobre los Otros serán fundamentadas típicamente por la autoridad que refiere el que la gente "la vio en la N". Al igual que los prejuicios son representaciones sociales negativas estereotipadas, los argumentos en sí mismos pueden ser estereotipados y convencionales.” (Van Dijk,1993:197)

### **EDUCACIÓN ELEMENTO QUE CONSTRUYE, DECONSTRUYE Y TRANSFORMA**

Las narraciones de los estudiantes dan cuenta de la escuela como aquel espacio de convivencia con la cultura mapuche y por otro como el espacio de la negación de la misma y en este caso, los primeros años en la mayoría, la escuela busca homogeneizar, negando la diferencia y por lo tanto, la cultura propia. Es la primera institución que ayuda a la aculturación de elementos materiales como la lengua y por otro lado la construcción de un pasado recreado de acuerdo a la historia oficial, establecida por los planes de estudio. Desde este punto, es que cobra tal relevancia la educación intercultural y en el caso del liceo como el espacio rector, de ese espacio biográfico contradictorio. Por otro lado, se accede a nuevos conocimientos intencionados por el Estado a través del Ministerio de educación, lo que podríamos denominar aprendizajes formales, comienza una nueva etapa en la construcción de la identidad y de la visión de mundo, a través de la adquisición de una historia oficial, el pasado, la memoria es construida, o reconstruida.

Al momento de deconstruir la identidad existen diferencias, el espacio biográfico, aparece lo que podríamos llamar, tres espacios o momentos narrados, el período preescolar, cuando el estudiante recibe el acervo cultural (Explicar el cómo), de parte específicamente del conjunto más cercano padres o en su defecto específicamente, los abuelos: Las características de cada periodo son comunes en la mayoría de los casos, el primer período de conocimiento de la cultura es vivo, y a la vez inconsciente de la pertenencia a un grupo específico, en el momento que se ingresa a la educación formal y al encuentro con otros se realiza ese reconocimiento de sí mismo, como perteneciente a un colectivo a un grupo cultural, a la vez que ocurre este proceso también se da que el ingresar a una escuela tradicional en donde, no se da la importancia a la lengua y la cultura, aparece un proceso de aculturación, lo que conlleva finalmente a la negación de sí mismo, este acervo adquirido familiar. Comienza su deconstrucción y reconstrucción en manos de la introducción de la lengua y la escritura del castellano, lo que refuerza el dominio de la L1 y el

primer alejamiento de los elementos materiales propios el acceso a otros distintos, ajenos que se constituyen como constructores de la identidad.

Por ejemplo en la educación media comienza una nueva etapa, un nuevo reconocimiento producto del ingreso al espacio "intercultural", aquí se devela, se desenmascara la historia específicamente mapuche, la que se ha negado o manipulado. Nace entonces una conciencia grupal positiva, un sentimiento de empatía, responsabilidad, de conciencia real frente a los acontecimientos, vividos por el pueblo mapuche. Los elementos adquiridos en la escuela intercultural en algunos casos contradicen, no sólo al periodo escolar básico, sino que en algunos casos a la construcción realizada en el ámbito familiar. **"Aquí en el colegio se fortaleció la cultura, me enseñaron como es y no me mienten, antes a todos le mentían decían que antiguamente... que todo lo perdido... que éramos tontos que perdimos por poca plata".(Calabrano)**. La escuela pasa a constituir un espacio fundamental en la vida de los sujetos no solo porque en donde se pasa más tiempo, sino porque a la vez actúa como autoridad, en la información entregada, constituyéndose como un espacio de verdad, "Hay dos épocas o períodos cruciales en la historia de toda persona que tienen consecuencias fundamentales para el tipo de comunidad que ellos traen consigo en su vivir. Estos son la infancia y la juventud. En la infancia, el niño vive el mundo en que se funda su posibilidad de convertirse en un ser capaz de aceptar y respetar al otro desde la aceptación y respeto de sí mismo. En la juventud se prueba ese mundo de convivencia en la aceptación y respeto por el otro" (Maturana, 2001:18)

La educación intercultural es apreciada desde diferentes perspectivas, para algunos constituye el espacio esencial de la autoafirmación de su cultura, como lugar de reconocimiento, específicamente para quienes proviene desde otras ciudades, como Santiago o Temuco, y en donde no han tenido la posibilidad de un contacto cultural dentro de un colectivo o de un espacio comunitario, **"Aquí en el colegio se fortaleció la cultura, me enseñaron como es y no me mienten, antes a todos le mentían decían que antiguamente que todo lo perdido que éramos tontos que perdimos por poca plata."(Calabrano)** Y en el caso de quienes han vivido el proceso de la educación tradicional, significa el conflicto con el saber. La escuela para los que mantiene una conciencia de su identidad cultural, aparece como un lugar que recrea la realidad, en un contexto distinto, en el caso de las ceremonias, son los momentos en que se puede revivir un espacio comunitario, sin embargo son claras las diferencias, **" Aquí en mi colegio hacen el guillatún, pero se diferencian en que aquí no comparten, no es igual que allá (comunidad), allá es diferente, porque cuando están haciendo rogativas adelante en el REWE, allá se ocupa un llankán y aquí se ocupan cuatro personas que acompañan a la machi, la diferencia es que acá se ocupan dos mujeres y dos hombres y allá sólo una mujer de llanka, esto**

**depende del machi.”(C.Curin) “como que típico que tiene que ser intercultural...pero se enseña la lengua mapuche pero uno no anda todo el día hablando...es un ramo una pura clase.....eso es igual parte de la cultura mapuche...(Llancapan, focus cuarto)**

Específicamente, los estudiantes dan cuenta del fenómeno que ocurre en las ceremonias en la que participan todos los actores de la comunidad, sin embargo para algunos el que se constituya a través de un acto obligatorio, permite que “participen” estudiantes que no están comprometidos con el proceso y que interrumpen el accionar de la ceremonia, dan cuenta de la actitud dentro de ese espacio, al que atribuyen diversas causas, **“Me gusta ser mapuche, no quiero perder mi cultura tampoco, porque ya no todos están tomando la misma importancia a la cultura, los jóvenes. Todos los jóvenes a algunos le da lo mismo dicen si participamos ahora y después no da lo mismo. Ellos dicen que se sienten mapuche, pero lo que hacen... no es lo mismo” (C.Curin) “Participo de las ceremonias a veces con respeto sobre todo con respeto, para mi es conectarme sentirme que estoy ahí, Al principio de la ceremonia ¿y qué pasa en la escuela? Allá te sentí más cómodo, ya la mente les cambió y ya no quieren ser mapuche se identifican con la cultura de occidente, o sea sus antepasados eran mapuche y ellos no quieren ser y no participan y a veces se ríen...”(Calabrano), “si hay personas que no sepan pero igual que participen, que respeten lo que está pasando que sepan que se está realizando y la otra forma de participar. Que pongan atención.” (Focus tercero).** Sin embargo existen dos visiones por un lado están quienes desean que todos se comprometan, que estén ahí y que no solamente participen, sino que deben sentir, conectarse, pero por otro lado, hay quienes desean revivir la ceremonia de la misma manera en que se realiza en las comunidades, estableciendo referencias claras entre los elementos materiales y simbólicos que deberían estar presentes, atribuyendo la existencia de elementos sobrenaturales, la falta de apego a las tradiciones **“Casi siempre he participado en los rituales, aquí en el liceo si pero cambia como participan la gente se separa entre hombre y mujeres, hombre con pantalones y mujeres con falda. Aquí tiene casi lo mismo, pero aquí los niños no se portan bien como se deberían portar en un ritual, en la comunidad es siempre con respeto, por ejemplo, no se puede llevar ropa roja, es como sangre, y acá algunos lo usan, generalmente el machi no se concentra en la ceremonia, sino que anda un espíritu maligno.” (Huenten)**

Específicamente en el grupo de los cuartos años, en el proceso del focus group, si bien la estructura era similar a los otros niveles, la discusión se volcó hacia la crítica del establecimiento en cuánto no logra cumplir con sus expectativas de lo que significa un Liceo intercultural, plantean

elementos básicos de compromiso, responsabilidad y discriminación. **“...ahora es un colegio casi común y corriente...ya no realizan las ceremonias mapuche como se realizaban antes...teníamos otra organización....nosotros veíamos interés de los mismo profes...y ahora el profe va porque tiene que cumplir....y porque le corresponde como profesor.....si participa pero no como le correspondería...como se debe...por ejemplo los profesores antes...por lo menos yo veía a las profes que venían con falda...se interesaban en bailar....y ahora anda mucho profe dando vuelta...vuelta.. Preocupándose de nosotros que estamos haciendo...deberían preocuparse...”(LLancapan , focus cuarto).** La contradicción surge debido a que se solicita en el discurso lo que no se ve en la acción, existe un descontento y a la vez una responsabilidad, en el sentido en que reconoces en ellos la instancia de la transformación. Aparecen dos paradigmas distintos de acercarse a la realidad educativa, específicamente en el tema del desarrollo de las ceremonia en varios casos se hace referencia, al uso de elementos materiales específicos para poder participar de ella, en el caso de las niñas se les solicita el uso de la falda, lo que es entendido por ellos como una instancia de discriminación y a la vez con una violación al derecho que tienen de estar ahí, **“...aquí en el liceo nos dicen que nosotros tenemos que vestirnos de negro y eso no es necesario vestirse de negro, lo que interesa es estar presente en ese momento, nosotros cuando estamos todos reunidos es como estar todos de acuerdo dentro de una misma cultura, todos pidiendo en una misma oración, hay varios niños que no son mapuche y van al rewue no van a hacer oración van a conversar, porque igual como no entiende lo que dice el machi, como nunca han ido al rewe, porque sino no va con falda aquí en el colegio no nos dejan ir, aquí dicen que cuando hay ceremonia tenemos que ir todas con falda, igual nos están quitando un derecho, cuando hay ceremonia tenemos que estar si o si estar todos reunidos, lo interesante es estar ahí, para mi significa que yo me expreso ante dios, dando gracias por la vida.”**, **“Hubo un lillipun en el que nosotras no todas tenemos la costumbre de andar con falda y nos hicieron a todas las mujeres en el liceo venir con faldas y nos castigaron y nos dejaron dentro del liceo siendo que lo importante era que todos estuviéramos en el liceo no tanto ella que no se identifica importante es la presencia de uno y el corazón no es la apariencia nosotros no venimos con falda muchas porque estaba helado, otras porque no le gusta simplemente o porque no tienen, y no permiten una falda que sea roja por respeto a la cultura, la cultura dice que no si una niña tiene falda roja no puede venir porque va a faltar al respeto entonces si no viene y viene von un pantalón oscuro y viene con un color que no sea fuerte ni llamativo podría estar en la ceremonia pero la directora no nos dejo salir y ahí nos tuvieron adentro mientras los otros chicos fue una falta de respeto para la cultura, se produjo una discriminación hacia los mismos mapuche. Los mapuche discriminan de los mismo mapuche.(Curical, cuarto focus).** Por el contrario la visión de un profesor en este caso, de acuerdo a la observación etnográfica es que **“ellos no entienden la importancia y lo que**

**significa para chau nguenechen el uso de la falda y la distinción entre hombre y mujer”,** en este caso existen diferencias en los fundamentos de cada uno lo que hace que para ambos puntos de vista, la visión de cada uno sea incomprensible, para Maturana “Esos desacuerdos siempre traen consigo un remezón emocional, porque los participantes en el desacuerdo viven su desacuerdo como amenazas existenciales recíprocas. Desacuerdos en las premisas fundamentales son situaciones que amenazan la vida ya que el otro le niega a uno los fundamentos de su pensar y la coherencia racional de su existencia.” (2001:9), para solucionar estas diferencias plantea el mismo autor que ambos bandos deberían realizar un acto declarativo que lleve a cada uno a respetar al Otro, como un legítimo otro en la convivencia.

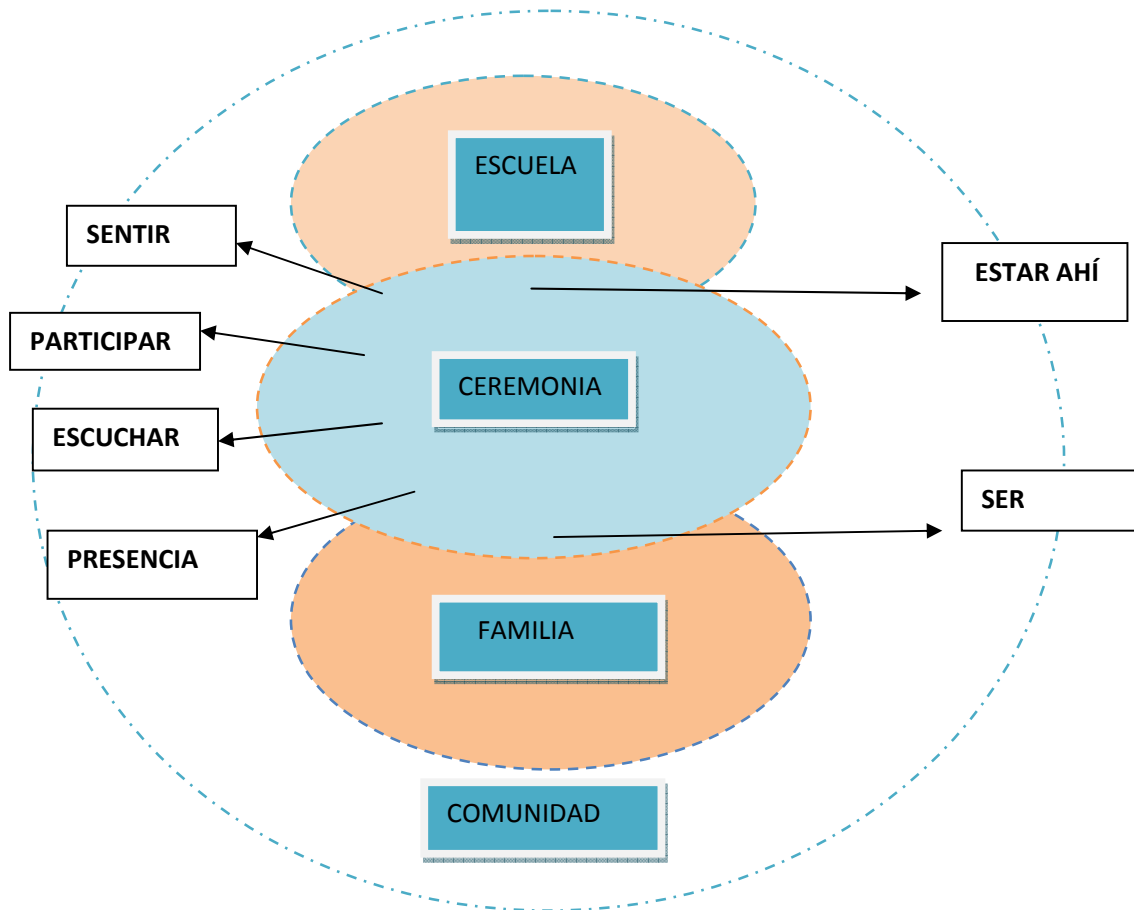
En torno a esto se percibe en el discurso una carga emocional importante frente a la impotencia de no poder cumplir con lo deseado. Encontramos entonces la contradicción en que convive la escuela, primero una lógica instrumental y una lógica reflexiva, si bien las autoridades transitan por ambas, para los jóvenes es incomprensible, el tránsito entre ellas. **“este colegio se caracteriza por ser intercultural, se supone que lo primero debería estar la cultura mapuche y acá esta primero la católica y después la mapuche, se supone que debe estar primero la mapuche por algo es un liceo intercultural.”(Cuarto, focus, verdad)**

Por un lado, se les incentiva el mantenimiento de su cultura y por otro el mantener su cultura significa acercarse de manera tajante a las tradiciones, a las que muchas veces no le encuentran sentido ni significación alguna. Los estudiantes son capaces de demandar derechos de participación en los que se involucra el sentir más que la apariencia de estar, no se está solo en la presencia de una ceremonia realizada en la escuela, a pesar de ser un contexto distinto de la realidad, se está en la medida en que me conecto con la situación plenamente, es decir, con respeto, escucha, sintiendo, es estar ahí. Sin embargo, para la concepción del alumno frente a la concepción de la escuela existe una contradicción, la escuela mantiene un respeto por las tradiciones que excluye a los estudiantes.

## **RELACIONES SIGNIFICATIVAS EN EL PROCESO DE INTERPRETACIÓN**

Para profundizar en torno a los elementos o categorías relevadas en el trabajo de análisis de los discursos es que se buscó plantear gráficas que permitan apreciar de mejor manera cómo funcionan de una manera más global, encontrando así nuevas relaciones que enriquezcan el trabajo de la investigación en su parte interpretativa. El análisis actancial lo concluye como una mirada que permite apreciar desde diferentes puntos de vista la realidad estudiada y acceder a los significados que muchas veces no esconde la realidad cotidiana y sobre todo el lenguaje.

## ESQUEMAS DE ANÁLISIS



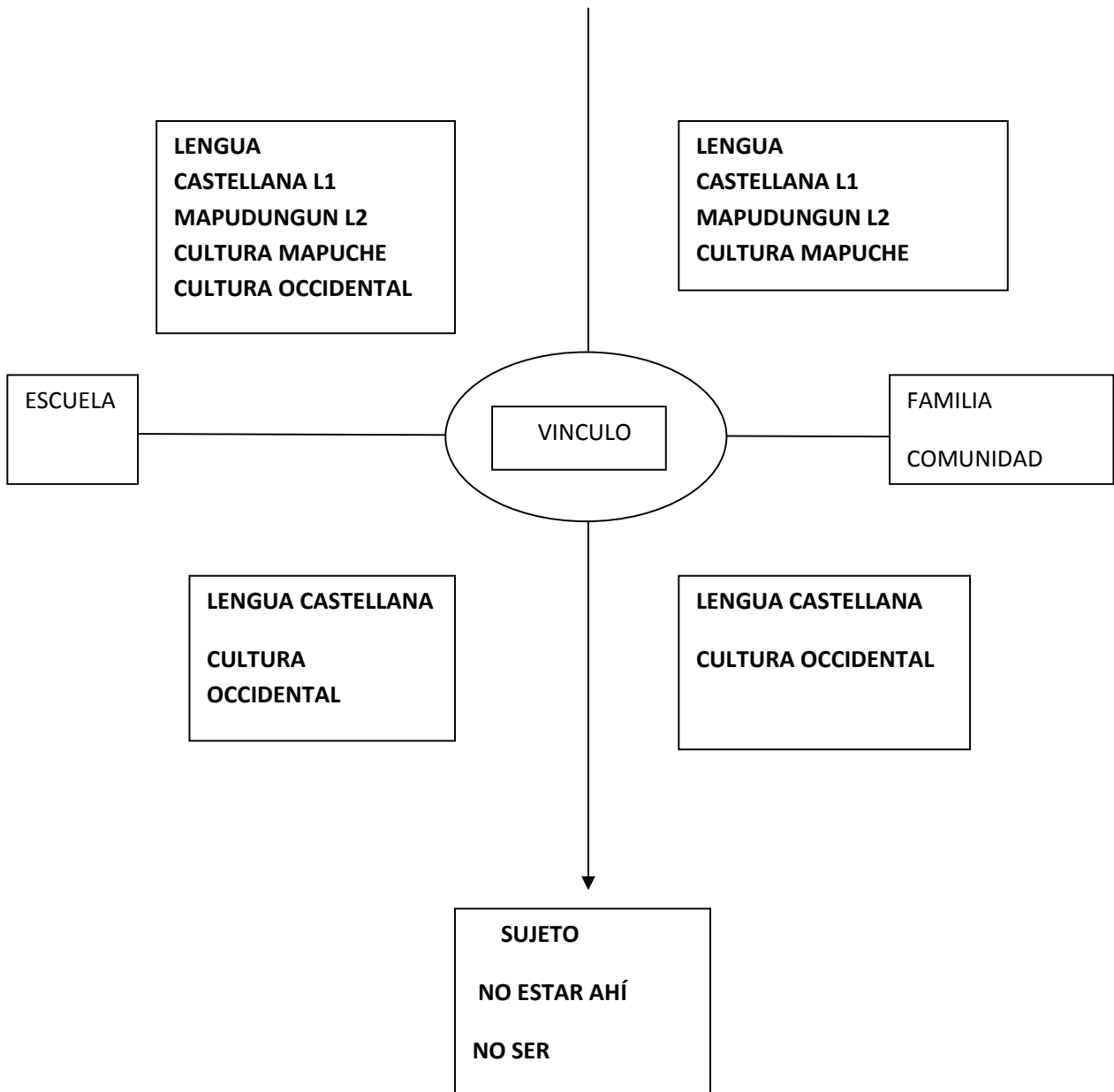
Existe un ideal en la conformación del ser mapuche, en el que las diversas instituciones deberían participar de manera armónica, en donde la escuela podría funcionar como el eje coordinador entre los saberes de la comunidad y los intereses de los alumnos, a través del espacio de las ceremonias. Sin embargo, se debe enfatizar que la escuela sólo podrá reconstruir el fenómeno real en la medida en que los actores involucrados, no sean sólo agentes internos, sino que participen de ella, la familia y la comunidad. “La escuela puede enseñar la lengua minoritaria como segunda lengua, pero son pocos los que usan la lengua aprendida en la escuela a lo largo de su vida, en particular criando a sus hijos. Incluso cuando un niño aprende con éxito en la escuela destrezas de oralidad y literacidad, a menos que haya un considerable apoyo en la comunidad y en la economía fuera de la escuela, esa lengua puede marchitarse y morir. Una segunda lengua aprendida en clase puede convertirse, en una lengua tan sólo escolar.” (Baker,1997:63). Además considerar para ello las visiones de los estudiantes, como agentes principales del proceso educativo, y hacer presentes las visiones de las distintas instancias de manera de llegar a acuerdos concretos, que permitan establecer transformaciones de acuerdo, al diálogo. Para los estudiantes es importante el respeto por la cultura y las ceremonias, como el LLellepun, Wetripantu y guillatún, son espacios en donde se produce un contacto con lo espiritual, la pertenecía a un colectivo y la reafirmación de la identidad cultural, sin embargo para muchos de ellos ese momento significativo se ve limitado por diversos factores según las miradas de cada uno de ellos, primero es un espacio para todos, obligatorio, que no permite el filtro de quienes realmente quieren participar y que provocan distracciones, o alteraciones al desarrollo de las ceremonias. Por otro lado, a la institución la dividen en tres posiciones totalmente adversas, la dirección del establecimiento es considerada como un impedimento al establecimiento de la cultura mapuche, por la relevancia a la religión católica, por otro lado, a un grupo de profesores y directivo se presenta como quienes apoyan la cultura y a un tercer grupo de profesores quienes no se involucran en el proceso de reafirmación de la cultura mapuche. Sin embargo esta podría ser una instancia de articulación de las diferentes visiones, como muestra de lo que significa establecer no sólo una educación intercultural, sino un modo de vida en donde no existen verdades absolutas sino miradas distintas de la realidad y que, por lo tanto, permiten enriquecer, el desarrollo de un pensamiento crítico y el establecimiento de relaciones democráticas.

**SUJETO**

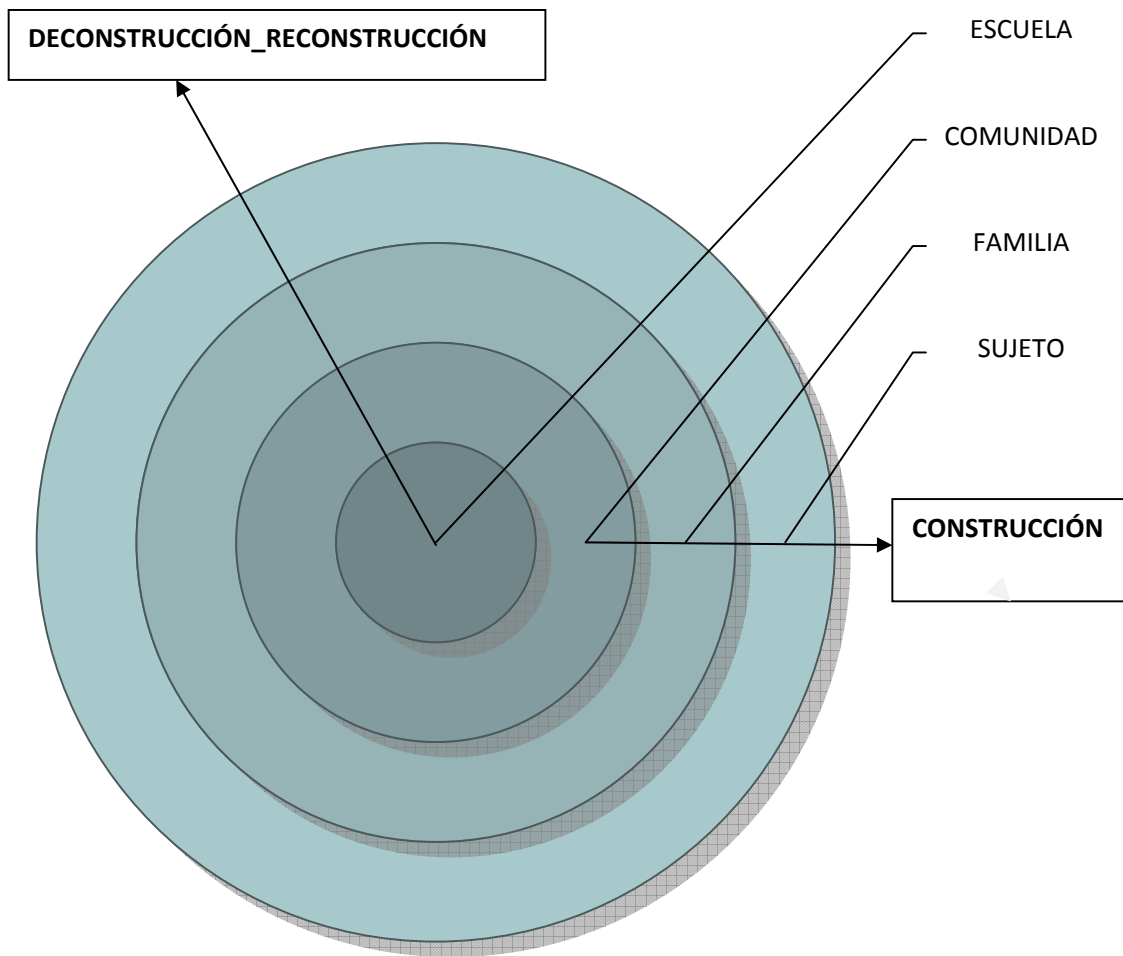
**ESTAR AHÍ**

**SER**





De acuerdo al análisis de los discursos y de la realidad investigada es posible establecer, la relevancia que tiene en la educación intercultural, el establecimiento de saberes propios de la cultura mapuche, en la construcción de la identidad, si bien para algunos el espacio cotidiano familiar y comunitario posee gran relevancia en el reconocimiento y la construcción de la identidad, como base en la educación formal, los diferentes casos demuestran por un lado, el compromiso existentes en quienes, poseen un conocimiento de la cultura. Sin embargo, en los casos en que la educación básica constituye una de las primeras instituciones, de negación, exclusión o aminoramiento de la cultura propia, o en aquellos estudiantes que desde el espacio familiar se ha negado la cultura, la educación intercultural cobra una importancia fundamental. Si bien los elementos materiales en la mayoría no son relevantes para la construcción de la identidad cultural, el conocimiento y manejo de la lengua, los saberes, la reflexión en cuanto a la historia, permiten la reconstrucción o la deconstrucción de la identidad. La escuela debería ser un espacio vincular con la realidad a través de la incorporación de la familia y de los espacios comunitarios, estos cobran una relevancia fundamental para los estudiantes como referentes significativos de la cultura mapuche. La escuela para ser un agente activo debe estar relacionada con la familia, la comunidad, tener diálogos abiertos en donde las visiones sean compartidas y transformadas a objetivos comunes.



El esquema anterior, permite establecer al sujeto y el mundo, no como objeto, sino como parte de una realidad compleja que lo inviste y que lo construye o en otros casos lo deconstruye. En este sentido, he basado el análisis de acuerdo a los parámetros en los que transita el Dasein concepto utilizado por Heidegger para hacer referencia al hombre, pero como el ser va más allá de lo óptico (ente) lo que se expresa en la investigación, en este acercamiento al ser como concepto ontológico, construido en una red de sentidos, hombre y mundo son dos elementos inseparables, y la

característica más relevante es que dentro de sí mismo existe el ser en relación al ser, es una comprensión del ser en el ser, es el Dasein la expresión del ser, y esta comprensión está basada en su existencia, en la posibilidad que existir, de ser. De acuerdo, a la definición anterior el Dasein tiene la posibilidad de ser, y esta se da en la medida en que coexiste, esta coexistencia se da en la relación con los otros, es posible ver en las otras diferencias así mismo y desde allí constituirse. Aparece en esta relación en el cotidiano, el Uno, en donde somos iguales a los otros y en donde se disuelve el Dasein, “medios de locomoción pública, empleo de los servicios de información (periódicos), cada cual igual al otro” (1927:130), es la determinación de lo propiamente posible, como lo es en el caso del estudio, la familia, la comunidad, la escuela, la estructura social, como aquello que anticipa un “juicio y decisión, despoja, al mismo tiempo, a cada Dasein de su responsabilidad” (1927:131) es decir parafraseando “soy los otros a la manera del uno”. Los sujetos son llevados entonces a ser contruidos o reconstruidos, y es en este espacio de coexistencia, en donde la escuela de manera ideal, manteniendo una línea intercultural plena podría alcanzar una deconstrucción, en donde los sujetos se hacen conscientes de los poderes investidos y toma la decisión de transformar la realidad y así mismos “Cuando el Dasein descubre y aproxima para sí el mundo, cuando abre para sí mismo su modo propio de ser, este descubrimiento del “mundo” y esta apertura del Dasein siempre se llevan a cabo como un apartar de encubrimientos y oscurecimientos, y como un quebrantamiento de las disimulaciones con las que el Dasein se cierra frente a sí mismo” (1927:133). Los estudiantes muchas veces demuestran en sus discursos el poder ejercido por las diversas estructuras, como un proceso natural, en donde no existe la conciencia del estar ahí. En otros existe un deseo de estar ahí, de ser, pero que tampoco permite vislumbrar un acceso a la libertad individual, “el poder y la potencia se oponen porque el poder es una institución que funciona esencialmente afectándonos de afectos tristes, es decir, disminuyendo nuestra potencia de actuar para precisamente, ejercer su poder sobre nosotros. Por el contrario, las potencias de liberación son o serían aquellas que nos afectan de afectos alegres” (Deleuze, 2006:283)

## ANÁLISIS ACTANCIAL

“yo me sentía mapuche pero al llegar acá, por ejemplo acá hay mejores cosas, quienes somos porque me pasaron la historia por ejemplo de dónde venimos, por qué somos un pueblo. Me di cuenta que éramos un pueblo que debe permanecer acá, que nosotros debemos salir adelante como pueblo y en realidad quienes van a progresar son los jóvenes del pueblo.”

“ahora es un colegio casi común y corriente...ya no realizan las ceremonias mapuche como se realizaban antes...teníamos otra organización....nosotros veíamos interés de los mismo profes...y ahora el profe va porque tiene que cumplir....y porque le corresponde como profesor.....si participa pero no como le correspondería...como se debe...por ejemplo los profesores antes...por lo menos yo veía a las profes que venían con falda...se interesaban en bailar...y ahora anda mucho profe dando vuelta..vuelta.. Preocupándose de nosotros que estamos haciendo...deberían preocuparse”..(LLancapan , focus cuarto)

“No demostrar y no participar uno sabiendo y no haciendo lo que se hace en la ceremonia, no poder demostrar lo que saben y a veces reniegan su cultura y niegan el ser mapuche **¿Cómo eso?** Algunos dicen que no son mapuche siendo mapuche, es por la cultura que le han Algunos dicen eso y otros no es por la cultura que le han inculcado en la cabeza **¿Quiénes?** todos, en la televisión, la radio depende de uno si quiere ser o no, por ejemplo yo siempre he dicho que soy mapuche y no reniego de mi... y otros no.(Calabrano)” “...siento una gran satisfacción porque no se dejaron vencer y porque lucharon harto y también por otra parte estaban bien conectados con la naturaleza, todo estaban conectados (Y ahora qué significa? Participo de las ceremonias a veces con respeto sobre todo con respeto, para mi es conectarme sentirme que estoy ahí, Al principio de la ceremonia ¿y qué pasa en la escuela? Allá te sentí más cómodo, ya la mente les cambió y ya no quieren ser mapuches se identifican con la cultura de occidente, o sea sus antepasados eran mapuche y ellos no quieren ser y no participan y a veces se ríen...” (Calabrano)

“Me gusta ser mapuche, no quiero perder mi cultura tampoco, porque ya no todos están tomando la misma importancia a la cultura, los jóvenes. Todos los jóvenes a algunos le da lo mismo dicen si participamos ahora y después no da lo mismo. Ellos dicen que se sienten mapuche, pero lo que hacen... no es lo mismo.”(C.Curin)

“Hubo un lillipun en el que nosotras no todas tenemos la costumbre de andar con falda y nos hicieron a todas las mujeres en el liceo venir con faldas y nos castigaron y nos dejaron dentro del liceo siendo que lo importante era que todos estuviéramos en el liceo no tanto ella que no se identifica importante es la presencia de uno y el corazón no es la apariencia nosotros no venimos con falda muchas porque estaba helado, otras porque no le gusta simplemente o porque no tienen, y no permiten una falda que sea roja por respeto a la cultura, la cultura dice que no si una niña tiene falda roja no puede venir porque va a faltar al respeto entonces si no viene y viene von un pantalón oscuro y viene con un color que no sea fuerte ni llamativo podría estar en la ceremonia pero la directora no nos dejo salir y ahí nos tuvieron adentro mientras los otros chicos fue una falta de respeto para la cultura, se produjo una discriminación hacia los mismos mapuche. Los mapuche discriminan de los mismo mapuche.”(Curical, cuarto focus)

		DESTINADOR MEMORIA, ORIGEN, PASADO
	AYUDANTE DESEOS DE MANTENER LA CULTURA, COMPROMISO DE LA ESCUELA	DESTINATARIO CONSTRUIR, RECONSTRUIR O DECONSTRUIR LA IDENTIDAD MAPUCHE
SUJETO CONOCIMIENTO	ACCIÓN PARTICIPAR DE LAS CEREMONIAS, SENTIR	OBJETO SER-ESTAR AHÍ
SUJETO IGNORANCIA	ACCIÓN PARTICIPAR DE LAS CEREMONIAS, SENTIR	OBJETO NO SER- NO ESTAR AHÍ PARECER
	OPONENTE (-) AVERGONZARSE DE LA CULTURA. SIN APOYO FAMILIAR. ESCUELA ATADA A LAS TRADICIONES	DESTINATARIO HOMOGENIZACIÓN, PÉRDIDA DE LA IDENTIDAD MAPUCHE
		DESTINADOR ESTRUCTURA SOCIAL HEGEMÓNICA

El conocimiento es elemento, que permite a los sujetos el conocimiento de sí mismo y por lo tanto, la presencia dentro de una ceremonia significativa en el contexto escuela, es significativa en la medida en que se la conoce y en la que se ha transmitido valores en torno la cultura mapuche, no sólo por parte de la escuela, sino a nivel familiar y sobre todo comunitario. Al designar el espacio de la comunidad como relevante, quiere decir, que los sujetos se enfrentan a una situación colectiva, en donde son capaces de reconocerse en otros, y de reafirmar su identidad, es en el grupo en donde esta se ve fortalecida y afianzada. Para lograr este proceso el grupo debe ser capaz de traer y consolidar la memoria colectiva, la historia y reproducirla a los sujeto de manera tal de que exista un sentido de pertenencia, como parte de un patrimonio individual, pero con sentido colectivo. Este proceso permitiría a los sujetos según las propias características biográficas acceder, a una construcción, reconstrucción o deconstrucción de la identidad mapuche y por otro lado, vivir una ceremonia como el espacio de conexión con el pasado, con el presente y con el futuro, el ser y el estar ahí como instancia plena de participación. Sin embargo este proceso también puede alcanzar otros matices, si los sujetos han sido construidos desde la escuela tradicional como reproductora, de lo imperante y en donde no se ha establecido un reconocimiento a la diferencia, sino que por el contrario se ha buscado homogeneizar a la mayoría, y por lo tanto la identidad cultural, específicamente la étnica, ha sido relegada y aminorada a tal punto de provocar la propia negación. Este proceso conlleva por un lado al establecer, relaciones pasivas o indiferentes, en torno a los elementos culturales propios, como lo son las ceremonias, y por lo tanto, solo en el parecer mapuche. Es aquí en donde la escuela puede ser un oponente o un ayudante según los grados de compromisos adquiridos, y la capacidad de diálogo con las culturas comprometidas, mostrando la realidad de manera crítica. La escuela en definitiva es ayudante a la construcción de la identidad étnica o en definitiva es un oponente sino es crítica de sí misma, y del dinamismo de la cultura y de los sujetos. Por otro lado, los sujetos demuestran una construcción sino a partir de la estructura hegemónica, a través de la memoria, del pasado, lo que les permite ser, estar ahí, y qué ocurre con aquellos a los que el sistema excluye. Si bien es necesario construir la identidad, este debe ser a través de una acción reflexiva, en donde se combinen saberes culturales, personales, del respeto de la memoria pero entendiendo que fuera del modelo hegemónico y de la memoria como modelo ideal, que encuentra su reproducción en la familia y en la escuela. El sujeto puede encontrar su camino, en donde no sólo la escuela constituye un espacio de conocimiento, sino que la vida, la experiencia, dentro de una conciencia, que permite el control de la propia existencia. Por lo tanto, la escuela no sólo puede servir para reconstruir o construir identidades, sino también para liberar.



## CONCLUSIÓN

La EIB ha sido una de las herramientas que permite el mantenimiento, reproducción y construcción de la cultura del pueblo mapuche, y esto ocurre no sólo por la instalación de programas sino que son necesarios los diálogos que ocurran al interior de los espacios educativos para hacer de los programas instancias cada vez más pertinentes. En concordancia con lo anterior, es necesario conocer los discursos de los estudiantes para lograr, la coherencia y la construcción de sentidos para una pedagogía de calidad que constituya un espacio real en la construcción, afirmación y valoración de la identidad mapuche

La Identidad y en este caso la identidad étnica es un proceso en el estudio de los sujetos que permite establecer características propias, y en este proceso existen tensiones frente a los otros dentro de mi grupo y además con los otros a los que se ve enfrentado mi grupo. "Por ejemplo, un indígena mapuche puede tener, además de identidad hacia su grupo étnico, una identidad campesina, ya que esa es su forma de ganarse la vida, identidad nacional argentina, por ser el país en el que vive, e identidad evangélica, por ser esa su religión" (Unesco, 2005:18). La identidad es entonces esa manera particular de ser, ese modo de entender la realidad y significarla, y que está en un continuo proceso de cambios y de la libertad de poder ejercerla, poder elegir mi religión, mi lengua mis costumbres, respetar mi legado cultural y recibir de los otros un reconocimiento a través del respeto por mi cultura y mi visión de mundo.

Esta manera de significar la realidad de permitirme ser, es fundamental en la educación para ingresar de una manera certera y pertinente según los estudiantes que atiende cada escuela, y la cultura en la que está inserta, de manera de tener sentido y coherencia. Esta investigación permite conocer los significados, los sentidos de los estudiantes frente a sí mismos y su cultura, de manera de poder a partir de ella, generar diálogos que permitan encontrar puntos comunes entre los objetivos que se plantea la escuela y las reales expectativas que tienen sus estudiantes.

Los análisis llevan a considerar primero que los sentidos de los estudiantes a la cultura, están supeditados en la mayoría de los casos a considerar, a los elementos simbólicos como los más representativos en torno, a la construcción de su identidad, específicamente étnica. Si bien en la mayoría de los casos reconocen elementos materiales y simbólicos, como lo son la vestimenta, la lengua, la religiosidad, el territorio, la memoria, la historia, los antepasados, en la gran mayoría

existe un sentimiento inexplicable, que ocupa un lugar relevante al momento de identificarse con la cultura mapuche, sin embargo cada uno de los elementos anteriores adquiere connotaciones distintas, dependiendo del sujeto, biografía personal, colectiva y sobre todo educacional. Los elementos culturales cobran significados positivos de orgullo y valoración en la medida en que estos están contruidos desde la mirada de la valoración y el respeto sobre todo en desde la institución escuela, en los casos de los estudiantes en que la identidad étnica no ha sido valorada en el ámbito familiar constituye una mayor resistencia para considerarse mapuche en el ámbito escolar. Sin embargo, cabe destacar que también hubo casos en donde el reconocimiento es provocado en el ámbito escolar, en donde cobra sentido porque es allí, que aquellos discursos históricos oficializados en los niveles básicos de enseñanza, son deconstruidos y ahora también son ellos a través de sus historias familiares y comunitarias los que van haciendo una nueva historia, la valoración del pasado constituye también una valoración de sí mismos.

De esta manera, uno de los elementos esenciales en la construcción de la identidad, el conocimiento y la valoración de la memoria, es el pasado que constituye al presente y que con toda esa carga lo proyecta hacia el futuro, si bien para los estudiantes no es consciente este proceso, es significativo en la medida que consideran una responsabilidad, el mantenerla y reproducirla y porque no transformarla, para Marc Augé, la memoria en la época contemporánea no constituye un espacio colectivo, si no, que constituye el espacio privado, en donde los estudiantes hacen referencia a ella como espacio primordial de conexión colectiva y mítica, por lo tanto, necesaria en su identidad, la memoria constituye para muchos aquel espacio en el que la identidad étnica, en este caso, se refuerza y en otros casos se reconstruye. El considerar al pasado como parte de un orgullo colectivo afianza en los estudiantes un orgullo personal, el que se manifiesta en el desarrollo de una autoestima positiva, que permite al hacer referencia de su cultura, una autovaloración que se desea proteger y transmitir como parte no sólo de un patrimonio social, sino que pasa a constituir un patrimonio personal e íntimo.

Las ceremonias constituyen uno de los elementos esenciales al momento de hacer referencia a la cultura mapuche, como lo son las ceremonias mapuche, como el Wetripantu, Guillatún y Llillipun, ellas son vividas como esos espacios memorables para los estudiantes en donde pueden alcanzar una conexión con algo que para ellos es trascendental, es en estas ceremonias en donde sienten estar ahí, en donde no sólo la presencia es importante, sino la conexión que se genera, el respeto el estar ahí con todos los sentidos, el creer en lo que está pasando. Pero también estos espacios son considerados por los estudiantes como aquellos espacios en los que es necesario realizar diálogos con la institución, para los alumnos comprometidos con estas instancias es incomprensible la actitud de los estudiantes que no mantiene el respeto que amerita esa situación y por otro lado las exigencias con las que deben lidiar para ser partícipes del proceso, como es el

caso del uso de la falda en el caso de las mujeres, a lo que el establecimiento considera como parte esencial de las tradiciones. En el caso de aquellos estudiantes mapuche católicos o evangélicos, la religión es otro de los elementos mencionados y no constituye impedimento para ejercer la religiosidad mapuche, sin embargo en algunos casos, es la causa de la pérdida de la cultura mapuche, lo que es atribuido a la falta de respeto y de compromiso, lo que trasciende de manera explícita en las actitudes frente a la ceremonia mapuche y la indiferencia demostrada en algunos casos, para ellos los significados son diversos, para algunos la religión es un espacio en el que se pueden conectar consigo mismo, y con ese algo trascendental. Sin embargo, cabe destacar que el considerar a la religiosidad mapuche como un espacio casi dogmático impide el diálogo con las otras religiones, el liceo Guacolda tiene como una de sus fortalezas el convivir con diferentes credos, lo que podría propiciar, generar otros espacios de diálogos de la realidad, ampliando las visiones de mundo que se puedan generar a través de ellas. La percepción de los alumnos es que la religión católica ha cobrado en los últimos tiempos una importancia mayor, que en los rituales mapuche, lo que ha sido uno de los conflictos generados en la institución.

La lengua es uno de los elementos primordiales, de la investigación, para los estudiantes constituye una parte esencial su adquisición como elemento identitario, sin embargo las razones son variadas si bien para algunos el conocimiento y dominio es un logro que permite demostrar un rasgo propio de su cultura, para otros es sinónimo de acceso a posibilidades futuras de trabajo, considerándolo como parte de un saber instrumental. Pero a la vez, también fue posible percibir la imposibilidad de aprehenderla en el ámbito educativo, debido a las metodologías empleadas, las que limitan el uso, fijan la lengua y no es posible adquirirla de manera viva, por lo tanto, los aprendizajes en torno a ella son insuficientes, reforzando en algunos el dominio familiar- cotidiano y en otros, a pesar de ingresar con un dominio básico en la enseñanza media finalmente se pierde. De esta manera, uno de los focos de atención sería de qué manera, la enseñanza de la lengua se torna en un proceso vivo, de real dominio. "Hay un movimiento actual en la pedagogía consistente en implicar a los alumnos en su propia valoración. Aunque esto constituye una pequeña parte de la valoración de la lengua en la escuela, puede ayudar a los alumnos a entender «por qué» y «cómo» es valorado su trabajo, incentivando su motivación e interés. Los alumnos pueden valorar sus puntos fuertes y débiles en la lengua que aprenden, revisar el progreso hecho en el curso y establecer futuros objetivos de aprendizaje. Esto puede dar a los estudiantes una mayor conciencia del contexto, la estructura y la evolución de las actividades de lengua en la clase, en la medida en que les afecta personalmente. Aunque se presta al abuso y a la imprecisión, la autovaloración unida a la valoración del maestro puede ser un poderoso instrumento para la colaboración maestro-alumno y para promover una mayor responsabilidad del estudiante en su trabajo." (Baker, 1997:22). Para los estudiantes el uso de la lengua en el ámbito educativo formal ha sido vivido de dos maneras distintas en general, por un lado el de la contradicción con el uso o

aprendizaje que se realizado desde la familia y la comunidad, por ello es tan relevante no sólo el desarrollo de diálogos frente al sentir de los estudiantes por un lado sino también, por la incorporación de la familia y de las comunidades para generar espacios comunes en donde se busquen estrategias de cómo manejar al mapudungun en relación equilibrada con el uso que se da al castellano. Esto permitiría a los estudiantes un dominio pleno de la lengua en el que se sientan parte de un proceso comunicativo en donde también son emisores de discursos y no sólo receptores pasivos.

Considerando el punto de vista de Touraine, podemos enfrentar a la concepción de sujetos que se ve enfrentada a la dicotomía al control que ejerce el mercado y la comunidad, en donde se encuentra el sujeto, sobre todo con un marcado nivel de discriminación y el rechazo a la diversidad, exige una voluntad de comunicación entre las culturas, y por ende entre los sujetos “La comunicación implica el reconocimiento del Otro, de la diversidad, de la pluralidad, es decir, el derecho de cada uno a combinar a su manera instrumentalidad e identidad, razón y cultura, y por consiguiente a la recomposición de una sociedad disociada y heredera de la separación impuesta por la protomodernización occidental entre la razón y la naturaleza o la afectividad” (2000:150). En definitiva para lograr un proceso intercultural verdadero, no sólo hace falta el reconocer las diferencias, de la diversidad y el derecho a ser respetados, como sujetos que poseen una experiencia propia imposible de generalizar en cuánto a sus necesidades y proyecciones, en trayectos de vida que obligan para ser desarrollados, combinar la identidad personal, cultural con el ingreso a la vez del mundo técnico y mercantil. La sociedad debería construirse sobre la libertad de los sujetos y protegerla de todos los poderes sociales que la amenazan.

La educación intercultural se encuentra en una etapa de fortalecimiento del la identidad cultural o étnica en los sujetos, por ende del pueblo mapuche, no obstante es posible vislumbrar un proceso en el que no se permite todavía el diálogo pleno entre ambas culturas, lo que permitiría consolidarse en el ámbito intercultural, y por ende en la construcción de sujetos reflexivos de su realidad. La educación intercultural es un espacio de acomodación, un lugar que se está constituyendo en uno de los elementos esenciales en la perpetuación de la cultura, y para que esta no sólo quede en una autoafirmación y en la deconstrucción o reconstrucción de la identidad es necesario constituir nuevas estrategias en donde el foco sea la reflexión en todos los subsectores desde la mirada intercultural, de manera de avanzar en la comprensión cultural, y en la aceptación del otro como otro legítimo. Los estudiantes en los primeros estados mantienen una visión sesgada del otro, que incluso llega a estigmatizar la propia imagen. La educación intercultural tiene una gran tarea, en la que la que no abre sus intenciones en el ámbito pedagógico de aceptar, respetar, y reforzar las diferencias sino en las que se produzcan diálogos culturales, en la aceptación también del conflicto que permite el instalar la reflexión en los estudiantes, de la propia cultura

escolar, como lo plantea Giroux, “una pedagogía de los límites que pueda dedicarse fructíferamente a descomponer las ideologías, los códigos culturales y las prácticas sociales que impiden a los alumnos reconocer cómo las formas sociales contribuyen, en coyunturas históricas específicas, a reprimir lecturas alternativas de sus propias experiencias, de su sociedad y de su mundo.” (2003:4).

El objetivo de una educación cada vez más coherente con el otro, en un espacio de coexistencia, en donde se reconoce ser parte de una estructura pero esta conciencia permite el acceso a una realidad distinta, en donde los sujetos sean conscientes de las posibilidades de elegir su futuro, en donde se acepten a sí mismos y a los otros, en donde no cabe la negación de sí mismo y del otro, la construcción de la identidad mapuche posibilitaría la convivencia plena de los sujetos, cómo pertenecientes no sólo a un colectivo sino también a una Sociedad diversa. En este momento la EIB se encuentra en un período de construir la cultura negada. De entregar el derecho cultural al pueblo mapuche, y en este sentido el Liceo Guacolda, es uno de los establecimientos que se está ocupando de mirar un pasado, de traerlo al futuro en el diálogo con la cultura hegemónica. Sin embargo, es sólo un paso a la construcción de una nación multicultural y que los diálogos que se produzcan al interior pueden producir diálogos interculturales, promover la mirada de una educación en donde se considera al estudiante desde su espacio cultural, desde su particularidad.

Esto cobra realmente importancia y eficacia cuando la EIB no sólo ocupe un espacio reducido a las poblaciones con mayor porcentaje de indígenas, sino por el contrario, cuando la reivindicación de la visión del pueblo mapuche tenga un alcance nacional, y que por lo tanto los sujetos educados en ámbitos tradicionales pudieran adquirir herramientas reflexivas en torno a la aceptación del otro, a la deconstrucción de la historia y al nacimiento de una historia distinta, que sirva por lo tanto, a la formación de sujetos democráticos, afrontando a la diversidad como un elemento que permita, el enriquecimiento de la propia mirada y el respeto del Otro como parte constitutiva esencial en mi construcción. Si este fuera el escenario en Chile no sólo se construirían nuevos puentes para el diálogo, entre los diferentes grupos culturales, sino que además los sujetos serían formados más críticos y conscientes de la realidad propia y ajena, del mundo, de sus demandas, de sus diferencias, de sus semejanzas. Para lograr esto falta mucho, la conciencia de que el problema no sólo es construir la identidad mapuche, sino que construir la identidad chilena. Mientras la EIB se encuentre focalizada, en ciertos sectores, no existirá nunca el diálogo, la comunicación de lo diverso. Y más aún cuando esta comunicación sobrepase las fronteras y se produzca no sólo el diálogo entre comunidad y nación, sino en un espacio mundial.

Al considerar a Heidegger en la investigación llevó a entender que la mirada sobre la identidad, es un mero reflejo del ente, del sujeto mirado como objeto, y me sitúa en un espacio contradictorio, si bien para los griegos como Parménides la definición del ser está en la identidad, establece un

determinismo en el sentido que fija, sitúa en un lugar, estéril, por lo que una definición de identidad que se acerque aun más al ser debería ser aquella en que las fronteras se encuentran porosas, en donde los límites son inalcanzables y que por lo tanto, lo que esta investigación de cómo resultado es una mirada simple, de un proceso tan complejo como lo es la realidad: Acercarse al estudio de los sujetos si bien, establece ciertos parámetros, no constituye un elemento absoluto, al contrario atisba lo complejo del ser humano y lo inaprehensible que se torna su comprensión. El término de identidad propuesto como análisis de esta investigación sufre un cambio profundo, la identidad sólo sirve para acercarse a una realidad de la investigación como elemento teórico, permitir separar al sujeto del mundo es limitar la interpretación. Los sujetos entonces no están limitados en una identidad, y por lo tanto la igualdad se torna aún más difusa desde esta perspectiva, sin embargo, al escuchar a Deleuze, después de discutir el concepto de Ser como esencia es que “la única diferencia concebible desde el punto de vista del Ser unívoco será evidentemente sus grados de potencia” (2006:287). Y a la vez plantea siguiendo a Spinoza, que estos grados de potencia se ven afectados por los poderes que ejercen sobre el ser, las instituciones sociales, la estructura y en este caso la escuela.

A partir de la reflexión anterior, la identidad y su construcción en el ámbito educativo deberían considerar de qué manera los sujetos son capaces de deconstruirse, de reflexionar en torno a sí mismo y su realidad, el sentido perdido muchas veces por los estudiantes, responde al hecho de que las concepciones de mundo entre la instancia escolar y los estudiantes, junto con el elemento de tradición son incompatibles, en este sentido para los estudiantes es incomprensible justificar ciertas acciones, como las de participar en una ceremonia, por no poseer elementos materiales como el vestuario, siendo un factor de exclusión y negando los sentimientos involucrados frente a lo que significa para ellos participar. Cabe entonces, preguntarse, Qué ocurre con los estudiantes, cuando ya no consideran significativo la lengua, el vestuario, los elementos materiales, pero sin embargo, expresan un sentir, un sentirse parte, más que de la cultura, del pueblo mapuche, Qué ocurre entonces con aquellos, que finalmente buscan un camino distinto, fuera de la comunidad, fuera de su territorio en actividades lejanas a su territorio, pero que respetan su origen, su cultura y que siguen sintiéndose mapuche, acaso dejan de ser mapuche, dentro de la dinámica de la cultura. ¿Cuál es rol de la educación intercultural entonces, esencializar o potenciar?, ¿Fijar o dinamizar?, el que un estudiante acceda al mundo, es un impedimento el conservar su cultura de manera simbólica. Interesante sería plantear un estudio frente a la realidad de estos mismos estudiantes en 20 años, de acuerdo lo que significa la cultura, la lengua, de nuevo deberíamos pararnos en la identidad o en el proyecto de ser, en donde no existe una delimitación del tiempo clásico, sino de un tiempo trascendental.

“Todo lo que incrementa la distancia entre sociedad y comunidades, entre economía globalizada y culturas aisladas, tiene efectos negativos, conduce a la destrucción de las culturas, la violencia social y las aventuras autoritarias” (Touraine, 2000:176)

## BIBLIOGRAFÍA

1. ALONQUEO, MARTÍN. MAPUCHE AYER-HOY. SAN FRANCISCO. CHILE, 1985.
2. ALBÓ, XAVIER Y ANAYA, AMALIA. NIÑOS ALEGRES, LIBRES, EXPRESIVOS. LA AUDACIA DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN BOLIVIA. CUADERNOS DE INVESTIGACIÓN 58. CIPAC Y UNICEF. LA PAZ, 2004.
3. ANDERSON, BENEDICT. COMUNIDADES IMAGINADAS. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo. FONDO DE CULTURA ECONÓMICA. MÉXICO,1993.
4. AUGE, MARC. HACIA UNA ANTROPOLOGÍA DE LOS MUNDOS CONTEMPORÁNEOS. GEDISA. 1995.
5. BAKER, COLIN. FUNDAMENTOS DE EDUCACIÓN BILINGÜE Y BILINGUISMO. EDICIONES CÁTEDRA. MADRID, 1997.
6. BARTH, FREDERICK. LOS GRUPOS ÉTNICOS Y SUS FRONTERAS. FONDO DEL CULTURA ECONÓMICA. MÉXICO, 1969.
7. BARTOLOMÉ, MIGUEL. PROCESOS INTERCULTURALES. LA ETNOGÉNESIS. VIEJOS ACTORES Y NUEVOS ROLES EN EL ESCENARIO CULTURAL Y POLÍTICO. SIGLO XXI, 2006.
8. BAUMAN, ZYGMUNT. EN BUSCA DE LA POLÍTICA. FONDO DE CULTURA ECONÓMICA. ARGENTINA,2001.
9. BAUMAN, ZIGMUNT. MODERNIDAD LÍQUIDA. FONDO DE CULTURA ECONÓMICA. ARGENTINA, 2000.
10. BAUMAN, ZIGMUNT. LA GLOBALIZACIÓN. CONSECUENCIAS HUMANAS. EDITORIAL FONDO DE CULTURA ECONÓMICA. MÉXICO, 2001.
11. BENGUA, JOSÉ. LA EMERGENCIA INDÍGENA. FONDO DE CULTURA ECONÓMICA. CHILE, 2007.
12. BOCCARA, GUILLAUME. ETNOGÉNESIS MAPUCHE: RESISTENCIA Y REESTRUCTURACIÓN ENTRE LOS INDÍGENAS DEL CENTRO-SUR DE CHILE (SIGLOS XVI-XVIII).
13. BONFIL, GUILLERMO. LA TEORÍA DEL CONTROL CULTURAL EN EL ESTUDIO DE PROCESOS ÉTNICOS. ANUARIO ANTROPOLÓGICO 86. BRASIL, 1988.
14. BONFIL, GUILLERMO. PENSAR NUESTRA CULTURA. ALIANZA. EDITORIAL MÉXICO.1999.
15. BONFIL, GUILLERMO. “LA TEORÍA DEL CONTROL CULTURAL EN EL ESTUDIO DE PROCESOS ÉTNICOS”. PUBLICADO EN ANUARIO ANTROPOLÓGICO/86 (EDITION UNIVERSIDADE DE BARSILIA/TEMPO BRASILEIRO)1988: 13-53.
16. BOURDIE, PIERRE. LA REPRODUCCIÓN. EDITORIAL LAIA S. A. 1995.



17. BRIONES, CLAUDIA. EN: FULLER, NORMA: INTERCULTURALIDAD Y POLÍTICA. DESAFÍOS Y POSIBILIDADES. RED PARA EL DESARROLLO DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL PERÚ. LIMA, 2002, pp. 381-417.
18. CAÑULEF, ELISEO. INTRODUCCIÓN A LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE. INSTITUTO DE ESTUDIOS INDÍGENAS. UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA. EDITORIAL PILLÁN. TEMUCO-CHILE, 1998.
19. CASASSUS, JUAN. UNA ESCUELA REFLEXIVA. EN GIROUX, HENRY. LOS PROFESORES COMO INTELECTUALES. PAIDOS, 1997.
20. CASTRO-GÓMEZ, SANTIAGO. CRÍTICA DE LA RAZÓN LATINOAMERICANA. PUVILL LIBROS, ESPAÑA 1996.
21. CASTRO-GÓMEZ, SANTIAGO. CIENCIAS SOCIALES, VIOLENCIA EPISTÉMICA Y EL PROBLEMA DE LA INVENCION DEL OTRO.
22. CAYUQUEO, PEDRO Y PAINEMAL, WLADIMIR. HACIA UN IMAGINARIO DE NACIÓN. 2003.
23. CHIODI, FRANCESCO. AVANCES, PROBLEMAS Y PERPECTIVAS DE LA PEDAGOGÍA BILINGÜE INTERCULTURAL.
24. CHIODI Y LONCÓN. CREAR NUEVAS PALABRAS. CONADI, UFRO, IEI, CNDI.
25. CITARELLA, LUCAS Y OTROS AUTORES (2000). MEDICINAS Y CULTURA EN LA ARAUCANÍA. EDITORIAL SUDAMERICANA. TRAFKIN PROGRAMA DE ATENCIÓN PRIMARIA EN SALUD, COOPERACIÓN ITALIANA, SANTIAGO, CHILE.
26. COLIN, BAKER. FUNDAMENTOS DE EDUCACIÓN BILINGUE Y BILINGUISMO. EDICIONES CÁTEDRA, S.A., MADRID, 1997.
27. ETXEBERRIA, XABIER. ÉTICA DE LA DIFERENCIA. En el marco de la antropología cultural. Universidad de Deusto. BILBAO, 2000.
28. FREIRE, PAULO. LA EDUCACIÓN COMO PRÁCTICA DE LA LIBERTAD. SIGLO XXI EDITORES. ESPAÑA, 2002.
29. FREIRE, PAULO. PEDAGOGÍA DE LA AUTONOMÍA. SIGLOXXI. BUENOS AIRES, 2004.
30. FREIRE, PAULO. PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO. SIGLO XXI. BUENOS AIRES,
31. FOERSTER, ROLF. INTRODUCCIÓN A LA RELIGIOSIDAD MAPUCHE. EDITORIAL UNIVERSITARIA. SANTIAGO, 1973.
32. FOUCAULT, MICHEL. EL ORDEN DEL DISCURSO.
33. FOUCAULT, MICHEL. GENEALOGÍA DEL RACISMO. CARONTE. 1976.
34. GEERTZ, CLIFFORD. LA INTERPRETACIÓN DE LAS CULTURAS. GEDISA, 1973.
35. GEERTZ, CLIFFORD. CONOCIMIENTO LOCAL. PAIDOS, BARCELONA, 2004.

36. GIMENÉZ, GILBERTO. MATERIALES PARA UNA TEORÍA DE LAS IDENTIDADES SOCIALES.
37. HABERMAS, JURGEN. TEORÍA DE LA ACCIÓN COMUNICATIVA. CÁTEDRA, 1984.
38. HAMMERSLEY, MARTYN Y ATKINSON, PAUL. ETNOGRAFÍA MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN. PAIDOS, 1994.
39. HEIDEGGER, MARTÍN. EL SER Y EL TIEMPO. 1927.
40. DELGADO Y GUTIERREZ. MÉTODOS Y TÉCNICAS CUALITATIVAS DE INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES. EDITORIAL SÍNTESIS. ESPAÑA, 1995.
41. HALL, STUART. CUESTIONES DE IDENTIDAD CULTURAL. AMORRORTU EDITORES. BUENOS AIRES-MADRID, 1996.
  
42. HOPENHAYN, MARTÍN. TRANSCULTURALIDAD Y DIFERENCIA. CEPAL, 2000.
43. INFORME FINAL. DEBATE NACIONAL DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS DE CHILE. 2006.
44. KRISTEVA. EL LENGUAJE ESE DESCONOCIDO. EDITORIAL FUNDAMENTOS. 1969. MADRID.
45. KUSH, RODOLFO. GEOCULTURA DEL HOMBRE AMERICANO. FERNANDO GACÍA CAMBEIRO. BUENOS AIRES, 1976.
46. LE GOFF. MEMORIA. BIBLIOTECA VIRTUAL DE CIENCIAS SOCIALES. [www.cholonautas.edu.pe](http://www.cholonautas.edu.pe).
47. LEY INDÍGENA Nº 19.253. CORPORACIÓN NACIONAL DE DERECHO INDÍGENA. 2007
48. LÓPEZ, LUIS ENRIQUE. LA CUESTIÓN DE LA INTERCULTURALIDAD Y LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA. UNESCO. 2001.
49. LÓPEZ, LUIS ENRIQUE. LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN AMÉRICA LATINA: BALANCE Y PERPECTIVAS. UNESCO
50. LONCÓN Y CHIODI. EL MAPUDUNGUN Y DERECHOS LINGÜÍSTICOS DEL PUEBLO MAPUCHE. 2002.
51. MARIMÁN, PABLO Y OTROS. ¡...ESCUCHA, WINKA...!. LOM. SANTIAGO, 2006.
52. MATURANA, HUMBERTO. EMOCIONES Y LENGUAJE EN EDUCACIÓN Y POLÍTICA. EDICIONES DOLMEN. CHILE, 2001.
53. NUEVO TRATO CON LOS PUEBLOS INDÍGENAS. DERECHOS INDÍGENAS. DESARROLLO CON IDENTIDAD Y DIVERSIDAD CULTURAL. PALACIO DELA MONEDA, 2004, GOBIERNO DE CHILE.
54. POLÍTICAS EDUCATIVAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD CULTURAL BRASIL, CHILE, COLOMBIA, MÉXICO Y PERÚ. UNESCO. 2005

55. PUYOL, ÁNGEL. EL DISCURSO DE LA IGUALDAD. CRÍTICA. BARCELONA. 2001.
56. QUILAQUEO, DANIEL Y OTROS. EDUCACIÓN, CURRÍCULUM E INTERCULTURALIDAD. UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TEMUCO. FRASIS EDITORES. 2005.
57. RICOEUR, PAUL. LA NARRATIVIDAD, FENOMENOLOGÍA Y HERMENÉUTICA. REVISTA ANÁLISIS. 25, 2000, 189-207.
58. REVISTA IBERO AMERICANA DE EDUCACIÓN. EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE. ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS. NÚMERO 13, ESPAÑA. 1997.
59. ROJO, GRINOR. GLOBALIZACIÓN E IDENTIDADES NACIONALES Y POSTNACIONALES...¿DE QUÉ ESTAMOS HABLANDO?LOM, CHILE, 2006.
60. SCHUTZ, ALFRED. LA CONSTRUCCIÓN SIGNIFICATIVA DEL MUNDO SOCIAL. PAIDOS. BARCELONA, 1993.
61. SKLIAR, CARLOS. ALTERIDADES Y PEDAGOGÍAS. O... ¿ Y SI EL OTRO NO ESTUVIERA AHÍ? EDUCACIÓN Y SOCIEDADE, AÑO XXIII, Nº 79, AGOSTO DE 2002.
62. SOTO, ELBA. MAPUDUNGUN Y PROCESOS DE ESCOLARIZACIÓN DE LOS MAPUCHE DE CHILE EN EL DISCURSO GUBERNAMENTAL. 2006
63. STAVENHAGEN, RODOLFO. LA CUESTIÓN ÉTNICA. MEXICO, 2000.
64. TOURAINÉ, ALAIN. ¿PODREMOS VIVIR JUNTOS?. FONDO DE CULTURA ECONÓMICA. MÉXICO, 2006.
65. TUBINO, FIDEL. ENTRE EL MULTICULTURALISMO Y LA INTERCULTURALIDAD: MÁS ALLÁ DE LA DISCRIMINACIÓN POSITIVA.
66. UNESCO. DIVERSIDAD CULTURAL. MATERIALES PARA LA FORMACIÓN DOCENTE Y TRABAJO DE AULA. SANTIAGO, 2005
67. UNESCO. EDUCACIÓN Y DIVERSIDAD CULTURAL. LECCIONES DESDE LA PRÁCTICA INNOVADORA EN AMÉRICA LATINA. PEHUÉN EDITORES, 2008.
68. VAN DIJK. RACISMO Y DISCURSO DE LAS ÉLITES. GEDISA. BARCELONA, 2003.
69. VAN DIJK. DISCURSO Y DESIGUALDAD. ESTUDIOS DE PERIODISMO1: PP 5-22, 1992.
70. VIAÑA, JORGE. LA INTERCULTURALIDAD COMO HERRAMIENTA DE EMANCIPACIÓN. EDITORIAL CAMPO IRIS. BOLIVIA, 2009.
71. WALSH, CATHERINE. EN: FULLER, NORMA: INTERCULTURALIDAD Y POLÍTICA. DESAFÍOS Y POSIBILIDADES. RED PARA EL DESARROLLO DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL PERÚ. LIMA, 2002, pp. 115-142.
72. WIEVIORKA, MICHEL. LA DIFERENCIA. PLURAL EDITORES, Bolivia, 2003.

73. WIEVIORKA, MICHEL. DIFERENCIAS CULTURALES, RACISMO Y DEMOCRACIA. En: DANIEL MATO: Políticas de identidades y diferencias sociales en tiempos de globalización. Caracas: FACES-UCV, pp 17-32.
74. WOODS, PETER. LA ESCUELA POR DENTRO. EDITORIAL PAIDOS. BUENOS AIRES, 1998.
75. ZIZEK, SLAVOJ. MULTICULTURALISMO O LA LÓGICA CULTURAL DEL CAPITALISMO MULTINACIONAL.
76. ZIZEK, SLAVOJ. EN DEFENSA DE LA INTOLERANCIA. EDICIONES SEQUITUR. MADRID, 2008.

## **ANEXOS**

### **PAUTA DE ENTREVISTA INDIVIDUAL SEMIESTRUCTURADA**

## Pauta entrevista

Fecha de la entrevista:

.....hora:.....

Lugar en que se ha

realizado:.....

.....

Nombre y

apellido:.....

.....

Edad:.....sexo:.....

.....

1. tu nombre es.....
2. Tienes algún significado ¿Cuál?
3. ¿Hay alguien más en tu familia que se llama como tú?
4. ¿Dónde naciste?
5. ¿Tus padres son esa comunidad?
6. ¿Qué lengua hablas en casa?
7. ¿Cuál es el idioma que hablas más y en qué momento? ¿Qué lengua hablan tus padres, abuelos, hermanos? ¿Qué diferencia crees tú que existe entre tú y ellos?
8. ¿En qué contexto utilizas el mapudungun?
9. ¿Cuál es el idioma que aprendiste primero?
10. ¿Qué significa para ti hablar mapudungun?
11. ¿Qué costumbre y tradiciones mapuches practicas?
12. ¿Qué significa para ti la cultura mapuche?
13. ¿Qué significa para ti hablar la lengua mapuche?
14. ¿Qué significa para ti ser mapuche?
15. ¿Qué te identifica como mapuche? ¿Es sólo tu apellido?(Familia, lugar, apellido, lengua, historia, la memoria, las prácticas rituales)
16. ¿Qué elementos de la cultura mapuche consideras interesante?
17. ¿Es importante para ti pertenecer al pueblo mapuche?
18. ¿De qué manera aprendes tu cultura?

19. ¿Cómo ves tú la sociedad chilena en relación a la mapuche?

20. ¿Qué significa para ti estudiar en un liceo con EIB?

### **PAUTA DISCUSIÓN DE FOCUS GROUP**

Existirá un moderador que guiará la discusión enfatizando en ciertos aspectos, sin embargo la idea es que surjan temas inesperados para la investigación, los que se darán de manera espontánea.

1. IDENTIDAD

¿Qué los identifica como mapuche?

¿Se sienten parte del pueblo mapuche?

2. LENGUA

¿Qué significado tiene para ustedes el mapudungun?

¿Qué significado tiene para ustedes hablar el mapudungun?

3. CULTURA MAPUCHE

¿Qué elementos de la cultura mapuche consideran interesantes? ¿Por qué?

La cultura mapuche ¿Qué influencia tiene en tu forma de ver la realidad?

¿Qué costumbres y tradiciones prácticas?

¿Cómo ven la sociedad chilena?

4. EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

¿Qué relevancia tiene para ustedes el estudiar en un Liceo con programa EIB?

¿Qué diferencia tiene con tu colegio anterior?