

# HUELLAS DE LA EDUCACIÓN ESCOLAR MONOCULTURAL DEL SIGLO XX: DESDE LAS VOCES DE SABIOS Y SABIAS MAPUCHES EN LA ARAUCANÍA, CHILE

TRACES OF MONOCULTURAL SCHOOL EDUCATION OF THE 20TH CENTURY:  
FROM THE VOICES OF WISE MAPUCHES IN ARAUCANÍA, CHILE

Katerin Arias-Ortega\* <http://orcid.org/0000-0001-8099-0670>

Andrea Valenzuela\*\* <http://orcid.org/0000-0002-8559-7736>

Carlo Prévil\*\*\* <https://orcid.org/0000-0002-8909-1425>

## Resumen

El artículo expone resultados de investigación sobre el sentido de la escuela en contexto indígena, desde las voces de sabios mapuches de La Araucanía, Chile. Los sabios y sabias mapuches son reconocidos por la comunidad por ser quienes conocen la historia social, cultural y familiar de su pueblo, así como su lengua y su cultura. Son quienes transmiten a las nuevas generaciones la memoria social mapuche. La metodología es cualitativa desde un enfoque descriptivo, se trabajó entrevistas en profundidad con 12 sabios y sabias indígenas mapuche, quienes vivieron procesos de escolarización formal en colegios monoculturales chilenos. Su edad fluctúa entre 40 y 70 años y todos son hablantes de su lengua vernácula mapuche (*mapunzugun*). La técnica de análisis de la información fue el análisis temático, permitiendo relevar categorías de contenidos centrales que emergen del discurso de los participantes y que permiten comprender el sentido de la escuela y sus huellas en contexto mapuche. Concluimos que es urgente visibilizar los traumas psicológicos, físicos y afectivos que ha dejado la escuela, producto de las prácticas de blanqueamiento y genocidio cultural. Esto, como una oportunidad para avanzar en la reparación y reconciliación entre los sujetos indígenas y no indígenas en la educación escolar en Chile.

**Palabras clave:** Escuela, monoculturalidad, educación escolar, estudiantes indígenas.

## Abstract

*The article presents research findings on the significance of schools in an indigenous context, as expressed by Mapuche scholars from La Araucanía, Chile. These scholars are respected members of their community, possessing knowledge of their people's social, cultural, and familial history, language, and culture. They are responsible for transmitting the Mapuche social memory to future generations. The methodology used in this study is qualitative and descriptive. In-depth interviews were conducted with 12 indigenous Mapuche people who had undergone formal schooling in monocultural Chilean schools. The participants ranged in age from 40 to 70 years old and were all fluent in their native Mapuche language, the mapunzugun. Thematic analysis revealed categories of central content that emerged from the participants' discourse. This acknowledgment allowed for an understanding of the meaning of the school and its impact on the Mapuche context. It is imperative to make visible the psychological, physical, and affective traumas that the school has caused as a result of whitening practices and cultural genocide. Thus, this is an opportunity to advance towards reparation and reconciliation between indigenous and non-indigenous subjects in school education in Chile.*

**Keywords:** School, monoculturality, School Education, indigenous students

Fecha de recepción: 03-05-2023 Fecha de aceptación: 22-01-2024 Versión final: 29-01-2024

En Las Américas la historia de la educación escolar en los territorios indígenas comparte su base epistémica de corte eurocéntrico occidental monocultural, que tuvo como finalidad la exterminación del sujeto indígena a través del 'genocidio cultural', mediante prácticas escolares institucionalizadas y sustentadas en el racismo sistemático y la discriminación (Bousquet 2016). El genocidio cultural es entendido como un proceso intencional e institucionalizado, que busca de manera implícita y/o explícita la destrucción

del patrimonio cultural y espiritual de los pueblos indígenas, como lo son sus formas de vida y cuestionamientos de sus propios marcos de referencia, quitándoles su validez epistémica y negando su cosmovisión y cosmogonía (Bachman 2019). De esta manera en la educación escolar monocultural, este genocidio cultural se expresó mediante prácticas pedagógicas de corte eurocéntrico occidental, que negó otras formas de conocer el mundo, que no se ajustaran al conocimiento científico (Gobierno de Canadá 2015).

\* Departamento de Psicología, Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad Católica de Temuco. Temuco, Chile. Correo electrónico: [karias@uct.cl](mailto:karias@uct.cl)

\*\* Consultorio Miraflores, Temuco, Chile. Correo electrónico: [a.valenzuelatoledo@gmail.com](mailto:a.valenzuelatoledo@gmail.com)

\*\*\* Unité d'enseignement et de recherche en sciences de l'éducation, Université du Québec en Abitibi-Temiscamingue, Canadá. Correo electrónico: [carlo.previl@uqat.ca](mailto:carlo.previl@uqat.ca)

Asimismo, trató de eliminar la espiritualidad, la lengua y la cultura propia que portaban los estudiantes indígenas, para asimilarlos a los valores sociales y culturales de la sociedad hegemónica, mediante el castigo físico y psicológico (Prévil y Arias-Ortega 2020; Arias-Ortega 2022; Arias-Ortega y Prévil 2023). Es así como la escuela se instaló en contexto indígena siendo una institución exógena al territorio (Quidel 2015; Turra 2022), que se contrapone con el marco social y cultural propio para la formación de las nuevas generaciones desde la educación familiar indígena, la que se ha sustentado históricamente en la colectividad, para lograr el bienestar de la familia y comunidad (Torres y Fritz 2020; Beltrán-Véliz et al. 2022). Esto, a diferencia de la individualidad y competencia que se transmite en la educación escolar, primando el bienestar personal por sobre lo comunitario.

En ese sentido, es posible observar que en Las Américas la educación escolar que se ofrece a los indígenas, a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje, históricamente, ha negado e invisibilizado la lengua, la cultura y los saberes propios de los pueblos indígenas en el currículum escolar. Así, los presenta desde una mirada estereotipada de existencia en el pasado y salvajismo, que era necesario transformar para el bienestar económico y productivo de los distintos Estados (Viana et al. 2019). Lo anterior, como una estrategia para eliminar el 'indio' de los niños indígenas, con la finalidad de transformarlos en sujetos civilizados en la fe cristiana, con los valores que la sociedad hegemónica estima conveniente, para que contribuyan al desarrollo económico de su país (Arias-Ortega et al. 2018). En esta perspectiva, cobra relevancia comprender el sentido de la educación escolar para los sabios y sabias mapuches, quienes vivieron procesos de escolarización formal. Así como profundizar en aquellas acciones que podrían contribuir en la resignificación de la educación escolar, desde una perspectiva de interculturalidad, para ofrecer procesos de enseñanza y aprendizaje contextualizados al territorio mapuche en el que se sitúa la escuela.

Los sabios y sabias mapuches son definidos como aquellos sujetos reconocidos por la comunidad indígena de pertenencia, en tanto son personas que tienen el conocimiento de la memoria social e histórica del pueblo (Arias-Ortega 2019). Lo anterior, producto de su educación familiar, por lo que conocen la lengua y la cultura propia y son capaces de transmitirla a las nuevas generaciones, desde los principios de la pedagogía y educación indígena (Quintriqueo et al. 2022).

El objetivo que persigue el artículo es dar cuenta de las huellas que ha dejado la instalación de la escuela en contextos indígenas, desde las voces de sabios y sabias mapuches, quienes aceptaron una educación escolar con la finalidad de adquirir los conocimientos eurocéntricos occidentales, para movilizarse en la sociedad hegemónica, pero bajo una ideal

de no desarraigarse de su propia cultura. Precisamos que dichos aspectos no se lograron sostener, pues la escuela y educación escolar los despojó de su ser y saber mapuche, durante su proceso de escolarización formal. De esta manera, comprender cómo se vivenciaron estos procesos y sus consecuencias desde las voces de sabios y sabias mapuches, permitiría identificar a la vez, acciones y procesos para resignificar la educación escolar en territorios indígenas. Esto, como una oportunidad para avanzar en prácticas de reparación y reconciliación entre los sujetos indígenas y no indígenas en la educación escolar en Chile.

### **La escuela y educación escolar en contexto indígena**

La escuela es una institución reconocida por el Estado para la formación de las nuevas generaciones con base en los valores, los principios y los conocimientos que la sociedad hegemónica espera que aprendan los niños y jóvenes (Arias-Ortega et al. 2023). La labor principal de la escuela es transmitir a las nuevas generaciones las normas y los modelos sociales establecidos por las sociedades dominantes, para la preservación del orden social, moral y cultural que es aceptado y validado por los Estados (Gauthier y Tardif 2017). De esta manera, a través de la escuela se subordina a los sujetos y grupos, de acuerdo con los modelos de vida de la cultura dominante, negando e invisibilizando cualquier otra norma, saber y conocimiento, que no ha sido reconocido por la sociedad hegemónica.

En esa perspectiva, la escuela como institución social, surge en primera instancia como un proceso de educación moral para las élites, quienes se han constituido en grupos que ocupan posiciones de privilegio en la estructura social y que concentran los mayores beneficios económicos, junto con las máximas cuotas de poder y de estatus social (Barrera et al. 2021). Sin embargo, con el devenir de los años, la escuela se masificó para los grupos que históricamente han sido minorizados, como lo son los pueblos indígenas, a través de procesos de evangelización en todo el mundo (Muñoz y Quintriqueo 2019). De este modo, la escuela se regulariza al alero de los Estados, para favorecer la construcción de la república (Serrano 2014), constituyéndose así en el aparato ideológico, para la construcción de un sujeto nacionalista único e indivisible, con base en la lógica de la sociedad dominante (Kermaal 2018). Es así como a través de la escuela y las prácticas pedagógicas que allí se desarrollan, se busca mantener el *status quo* agudizando las diferencias sociales, culturales, lingüísticas, económicas y educativas de los sujetos que atiende, dependiendo del grupo sociocultural y económico del que provengan. Lo anterior, mediante procesos de selección y distribución desigual del capital cultural (Bourdieu 1998), para establecer un orden social de la población favorecida, respecto de la población 'vulnerada', garantizando la reproducción social (Hernández 2010).

En el contexto chileno, la escuela y la expansión de la educación escolar surgen con la intención de alfabetización de los grupos de élite en Chile, pero con el devenir de los años se expande para civilizar a la población ordinaria (Serrano 2014). Así, a través de la escuela, se educa a los sujetos como un acto moral con base en los valores y conocimientos que el Estado ha decidido para la formación de sus nuevas generaciones. En esta perspectiva, en Chile la escuela se institucionalizó entre fines del siglo XIX y principios del siglo XX, su finalidad era el desarrollo de objetivos pedagógicos para generar cambios conductuales, durante el proceso de escolarización de los niños y jóvenes que atendía (Serrano 2014). Esto implicó establecer una organización fija y normativa, para regularizar los procesos de enseñanza y aprendizaje con base en la formación de hábitos de comportamiento. Establecer la escuela en territorio chileno, generó la asignación de tiempos y de grados y la implementación de asignaturas para cada grupo de estudiantes, según su nivel etario (Gauthier y Tardif 2017). Esta lógica de instalación y organización es coherente con las formas que la escuela se ha instalado en las distintas sociedades.

En contextos indígenas, los internados y la escuela en su concepción se instalan desde la mirada occidental, imponiendo una cultura (Czarny 2018), una forma de vida, unos símbolos y lenguajes únicos para homogeneizar y civilizar a los niños y jóvenes indígenas y sus familias (Czarny 2018). Por ejemplo, la instalación de los internados en territorios indígenas colonizados tienen a la base la asistencia de los estudiantes indígenas y campesinos en una infraestructura institucionalizada, ofrecida por el Estado para construir el nacionalismo, evangelizarlos, homogeneizarlos y eliminar el indio de su ser, a través de una educación de corte eurocéntrico occidental y monolingüe en las lenguas dominantes, como son el francés, inglés, portugués y español (Dillon et al. 2022; Lloyd 2020). Los internados en territorios indígenas han sido espacios que han contribuido en la construcción de la desigualdad social, cultural, educativa, económica, política y epistémica hacia el indígena, quebrantando su identidad sociocultural y afectado el desarrollo de su bienestar, producto de un racismo institucionalizado que ha buscado, sistemáticamente, integrarlos a la sociedad dominante, suprimiendo su existencia en sus territorios ancestrales (Gobierno de Canadá 2015; Milne y Wotherspoon 2023). Así, a través de los internados se institucionalizaron las prácticas de genocidio, que han permitido el exterminio sistemático de colectividades humanas, sus culturas, lenguas, saberes y conocimientos propios, como consecuencias del racismo, discriminación y abuso psicológico y físico hacia la niñez indígena (Bousquet 2016; Bachmann 2019). En el caso mapuche, se enviaron a los niños y jóvenes a los internados, para mejorar sus condiciones de vida y revertir la discriminación de la que han sido objeto, pero sin transar la identidad sociocultural y el desarrollo de su bienestar social, cultural y espiritual arraigado

a sus propios marcos epistémicos (Reuca 2010; Tereucan et al. 2022). No obstante, a través de los internados se ejercieron prácticas pedagógicas sustentadas en relaciones de poder, racismo y discriminación, que incidieron en la negación y abandono de la identidad sociocultural mapuche, afectando su bienestar social. Esto se tradujo en traumas intergeneracionales transmitidos a las nuevas generaciones, en el que se negó la lengua y cultura propia, para evitar que las nuevas generaciones sufrieran las mismas prácticas de discriminación que sus antepasados en su proceso de escolarización (Arias-Ortega 2019). Es así como la instalación de los internados y la escuela en territorio indígena emerge mediante la iglesia católica, las órdenes religiosas, tales como, los franciscanos, capuchinos y los protestantes, para evangelizar y eliminar el ser indígena de los niños (Muñoz y Quintriqueo 2019). Al alero del sometimiento y la eliminación del ser indígena, mediante la educación escolar, se buscaba controlar los territorios y recursos naturales de los pueblos indígenas (Paillalef 2018). La institucionalización de la escuela implicó su funcionamiento en casas habitacionales precarias y defectuosas (Serrano et al. 2012), rentadas por el Estado, por el municipio o por donaciones de los propios vecinos, principalmente indígenas (Forester y Montecino 1988). Asimismo, se trata de una escuela en territorio indígena, que históricamente se ha caracterizado por no cumplir con estándares básicos, como la calidad de la enseñanza, la calefacción o la electricidad, por lo que no ofrece, en general, un ambiente propicio para el aprendizaje (Arias-Ortega 2019). Sin embargo, en tiempos de colonización e independencia en Chile, para agilizar el proceso de civilización de los niños y jóvenes indígenas se ofrece, por parte del Estado, un aporte económico por niño matriculado y, por su parte, la iglesia también aportaba con el alimento ofrecido en la escuela, como un incentivo para mantener a los niños en la institución escolar (Serrano et al. 2012). Así, en Chile la escuela y la educación escolar, tenían como finalidad implícita la discontinuidad de la educación familiar indígena, para promover el desarraigo de los niños indígenas de su vida social, cultural y espiritual, encerrándolos en la institución escolar, para transformarlos en ciudadanos chilenos ordinarios (Muñoz y Quintriqueo 2019). En territorio mapuche, la instalación de la escuela continúa asentada en sus finalidades históricas de homogeneizar y civilizar, mediante la estrategia de establecimiento de escuelas cercanas a las reducciones o inmersas en ellas.

Con el devenir de los años, y posterior al despojo de las tierras y la posición de desventaja en la cual quedó sometido el pueblo mapuche, producto de lo que se ha denominado 'Pacificación de la Araucanía' (Paillalef 2018), es que son estos mismos sujetos quienes comienzan a establecer una relación con la escuela y los procesos de enseñanza y aprendizaje, que allí se desarrollaban. Lo anterior, como una estrategia de resistencia y lucha por su territorio, asumiendo que,

al adquirir la racionalidad eurocéntrica occidental, se les facilitaría la defensa de sus tierras, su lengua y cultura (Muñoz y Quintriqueo 2019). De este modo, la relación del indígena con la educación escolar permitió una primera generación de mapuches letrados, quiénes adquirieron las herramientas de lectura y escritura, como una forma de resistencia y lucha contra la ocupación de su territorio y la enajenación de sus tierras y recursos (Paillalef 2018; Arias-Ortega et al. 2023).

**Metodología**

La metodología se sustentó en la investigación cualitativa, que tiene como finalidad comprender las experiencias de los participantes del estudio, sobre las huellas que ha dejado la instalación de la escuela en territorio indígena (Kohn y Christiaens 2014). De este modo son los sabios y sabias mapuches quienes, desde sus propias subjetividades y experiencias, comprenden y dan sentido y significado a la escuela en su territorio, desde sus propios procesos reflexivos.

Asimismo, desde sus testimonios contribuyen con pistas de acción que permitirían resignificar la escuela y educación escolar, para avanzar en procesos de reparación histórica, así como asegurar la no repetición de prácticas de despojo y genocidio cultural, durante los procesos de escolarización.

El contexto de estudio se desarrolla en La Araucanía, Chile, en comunidades mapuche. Participaron 12 sabios y sabias mapuches, seis hombres y seis mujeres, cuyas edades fluctúan entre 40 y 70 años. Todos los participantes son hablantes del *mapunzugun* (lengua vernácula mapuche) y han vivido procesos de escolarización en la escuela monocultural chilena (ver tabla 1).

Todos los sabios y sabias mapuches cumplen el rol de educador tradicional en escuelas que implementan la educación intercultural, quienes han sido seleccionados por sus propias comunidades para desarrollar ese rol en el aula.

**Tabla 1. Caracterización de los participantes**

Participante	Sexo	Edad	Nivel educacional	Dominio del mapunzugun
Sabia mapuche	Mujer	70	Básica Incompleta	Hablante
Sabia mapuche	Mujer	58	Básica Incompleta	Hablante
Sabia mapuche	Mujer	40	Básica Incompleta	Hablante
Sabia mapuche	Mujer	63	Básica Incompleta	Hablante
Sabia mapuche	Mujer	67	Básica Incompleta	Hablante
Sabia mapuche	Mujer	55	Básica Incompleta	Hablante
Sabio mapuche	Hombre	65	Básica Incompleta	Hablante
Sabio mapuche	Hombre	67	Básica Incompleta	Hablante
Sabio mapuche	Hombre	60	Básica Incompleta	Hablante
Sabio mapuche	Hombre	63	Básica Incompleta	Hablante
Sabio mapuche	Hombre	58	Básica Incompleta	Hablante
Sabio mapuche	Hombre	63	Básica Incompleta	Hablante

Fuente: elaboración de los autores

Los sabios y sabias mapuches son reconocidos por la comunidad por ser quienes conocen la historia social, cultural y familiar de su pueblo, su lengua y su cultura, producto de su formación familiar mapuche (Arias-Ortega 2019). El instrumento de recolección de información fue la entrevista en profundidad, que consultó sobre: 1) la memoria social mapuche respecto del sentido atribuido a la escuela; 2) la experiencia de escolarización y cómo esta incide en la construcción del sentido de la escuela en contexto indígena; y 3) los patrones recurrentes en la instalación de la escuela en contexto mapuche, según la historia local, profundizando en los fines educativos que persiguió, persigue y su proyección, para responder a las necesidades y expectativas de la familia y la comunidad mapuche. Se consideraron las normas y patrones socioculturales mapuches, como lo es el *mañumtu*,

que implica una retribución entregada a cada sabio y sabia mapuche como una forma de agradecimiento y reciprocidad, por haber contribuido con sus saberes y conocimientos para comprender el objeto de estudio (Arias-Ortega et al. 2023). También se consideró el *pentukuwün*, que implica establecer un saludo protocolar con los sabios y sabias mapuches desde su propia lógica, para intercambiar la procedencia territorial y parental de los sujetos que entran en interacción. El *corpus* de información fue registrado a través de grabaciones audiovisuales, previo a la firma de consentimiento informado de los y las participantes.

La técnica de sistematización de la información fue el análisis temático, que consiste en un proceso de reducción y codificación, para procesar y analizar los aportes conteni-

dos en las entrevistas de los sabios y sabias, relevando categorías de contenidos centrales que emergen del discurso de los participantes y que permiten comprender el sentido de la escuela y sus huellas en contexto mapuche (Paillé y Mucchielli 2012). Procedimentalmente, el análisis temático implicó la reducción de datos, para resumir y procesar el corpus de información, a través de una codificación abierta y axial de temas recurrentes que emergieron de los discursos, utilizando el software Atlas.Ti 8.04. La codificación abierta implicó una lectura detallada y profunda de cada uno de los testimonios expresados por sabios y sabias mapuches. Dichos testimonios se fueron codificando y asignando una palabra clave, de acuerdo con los sentidos y significados que transmitían en sus frases. Este proceso se llevó a cabo hasta lograr la saturación teórica, es decir, momento en el que los datos ya no proporcionaron perspectivas adicionales o información nueva que contribuya al desarrollo de la teoría en estudio (Paillé y Mucchielli 2012). Luego, este conjunto de códigos se categorizó en función de las relaciones subjetivas e intersubjetivas que emergieron entre ellos. Esta codificación nos permitió la construcción de temas centrales con mayor recurrencia en el testimonio de los participantes, para comprender y explicar el objeto de estudio. Los contenidos explícitos fueron referenciados a lo largo del proceso de análisis temático, durante la categorización, revisión de resultados y delimitación de las conclusiones. Respecto de la validez científica del estudio, se consideraron los aspectos de rigor metodológico, asociados a la credibilidad y la auditabilidad. La primera implica que los hallazgos del estudio son aceptados y validados por las personas que participaron del mismo, así como por aquellos sujetos que han estado en contacto con el fenómeno estudiado (Castillo y Vásquez 2003). La segunda, se refiere a la neutralidad de la interpretación y análisis de la información que se alcanza cuando otros investigadores o investigadoras, con base en los lineamientos utilizados en el estudio, son posibles de replicar en contextos parecidos, obteniendo hallazgos similares (Castillo y Vásquez 2003). Es así como el análisis de los datos nos permite comprender las huellas que dejó la escuela en los niños y jóvenes indígenas de esas épocas, las que han incidido en las relaciones educativas que han marcado a la escuela actual, en contexto mapuche. La nomenclatura para identificar los testimonios de los sabios y sabias mapuches considera las siguientes siglas:

E [entrevista],

N°1, 2...12 [Número de la entrevista],

SH [sabio hombre] y

SM [sabia mujer].

Finalmente, se precisa que el estudio ha considerado los aspectos y resguardos éticos asociados al consentimiento informado y la normativa Singapur, así como la aprobación del comité de ética de la casa de estudios de la autora principal.

## Resultados

Los resultados de investigación se sustentan en el análisis temático aplicado a las entrevistas de los sabios y sabias mapuches, del cual emergieron dos categorías centrales que se relacionan con las huellas que dejó la escuela en el desarrollo de sus vidas. Además, contribuyen desde sus procesos reflexivos, con algunas pistas de acción para resignificar la escuela y de alguna manera, contribuir a la reparación histórica del indígena con la escolarización formal. Dichas categorías son: 1) recuerdos de la escuela desde las voces de sabios y sabias mapuches; y 2) desafíos para resignificar la escuela en territorio mapuche.

### Recuerdos de la escuela desde las voces de sabios y sabias mapuches

Desde el testimonio de los sabios y sabias mapuches emerge el recuerdo de su paso por la escuela asociado a experiencias negativas, caracterizadas por dejar huellas traumáticas y de dolor en el marco de su proceso de escolarización. Desde las voces de sabios y sabias mapuches uno de los sentidos que la escuela tiene para ellos y ellas, está asociado a constituirse en un espacio institucionalizado y avalado por el Estado para el blanqueamiento del sujeto mapuche. Este blanqueamiento del sujeto mapuche se expresaba en tres elementos principales: 1) la prohibición de hablar la lengua vernácula (*mapunzugun*) en ese espacio educativo, ya sea durante la situación de aprendizaje y/o en los espacios de recreo; 2) la negación y ocultamiento de los conocimientos mapuches, puesto que se asociaban a retraso y salvajismo, por lo que la escuela era la encargada de erradicarlos de los niños y sus familias; y 3) la escuela como un espacio de superación económica y la posibilidad de movilidad social ascendente.

En relación con la prohibición de hablar la lengua vernácula en la institución escolar, los sabios y sabias mapuches en su totalidad, recuerdan que para negar su uso en la escuela existía el castigo físico y simbólico, que provenía tanto de los profesores mapuches y no mapuches como de los estudiantes no mapuches. Este castigo físico y simbólico, se expresaba a través de burlas y aislamiento social, para quienes hablarán la lengua vernácula en la escuela. Al respecto un testimonio señala que: "(...) en la escuela aprendí a hablar el castellano, yo fui castigado, fui apaleado [golpeado] en la escuela por los profesores para no hablar mi idioma" (EN11SH). En relación a lo anterior, otro testimonio agrega que: "En la escuela nos pegaban si hablábamos nuestra lengua, con palos, varillas, coligües. Nos dejaban en un techito y nos iban dando [en las manos] un guascazo [golpes] (EN10SH).

Los sabios y sabias mapuches expresaron que esta prohibición de hablar su lengua vernácula, también fue una postura asumida por los padres y la familia, puesto que

ellos también habían vivido procesos de escolarización. Al respecto, un testimonio señala que: “Cuando yo estudié en la escuela nuestros padres no permitían que habláramos el *mapunzugun*, porque íbamos a ser discriminados. Nuestros padres fueron discriminados” (EN1SM). De acuerdo con el testimonio, podemos inferir de los sabios y sabias mapuches, que sus padres vivieron procesos de discriminación y blanqueamiento, lo que se expresaba en la obligación de abandonar su lengua.

Otro elemento que emerge de los testimonios es que se auto-reconocen como agentes que también fueron responsables del olvido del *mapunzugun*, puesto que se convirtieron de manera inconsciente en agentes vehiculizadores del castellano, a nivel familiar y comunitario. Al respecto un testimonio señala que: “Cuando aprendimos a hablar el castellano lo pasábamos a la casa y de ahí poco a poco se fue perdiendo, el castellano estuvo tan influenciado por la escuela” (EN2SM).

En relación con la categoría negación y ocultamiento de los conocimientos mapuches, la totalidad de los sabios y sabias mapuches manifiestan que en la escuela estos conocimientos eran negados y ocultados por los profesores. Desde sus perspectivas, este ocultamiento y negación se debía al poco valor social y al prejuicio atribuido sobre los conocimientos indígenas. Esto se expresa en el relato de una sabia mapuche, que indica que los conocimientos indígenas se ocultaban en la escuela y que por eso se han perdido los valores propios. En relación a lo anterior dice: “antiguamente, los conocimientos mapuches se ocultaban en la escuela, se ocultaban porque el pueblo indígena estaba olvidado, antes se rechazaba el *mapunzugun* en la escuela” (EN7SM). Es así como, los sabios y sabias mapuches en su totalidad, atribuyen a la escuela un sentido y espacio caracterizado por la marginalización de su ser y por el desprecio y rechazo hacia ellos, que le hacían sentir sus profesores mapuches y no mapuches. Al respecto un sabio recuerda que: “porque los mapuches fuimos marginados, el idioma indígena fue marginado, al igual que nosotros mismos y el mismo mapuche también se marginó, porque las chiquillas jóvenes y los chiquillos se avergüenzan de ser mapuche, de hablar mapuche” (EN5SM).

De acuerdo con el testimonio, podemos constatar que los sabios y sabias mapuches, recuerdan con dolor y sufrimiento su paso por la escuela, la que se caracteriza por pasar hambre y por el sentimiento de rechazo de sus profesores. Al respecto, un testimonio señala que: “era tal el sufrimiento cuando llegué aquí [la escuela] no nos daban comida, había mucha pobreza, algunos niños murieron de hambre, se enfermaron” (EN12SM). Respecto al sufrimiento por el rechazo un sabio indica: “los profesores no querían a los mapuches, ni los conocimientos que ellos querían, nos miraban con asco,

no querían que nosotros aprendiéramos los conocimientos mapuches, no querían que mantuviéramos nuestro sistema de creencias” (EN6SH).

Los relatos de sabios y sabias mapuches, en general, tienen experiencias similares en la institución escolar, aún cuando provengan de territorios distintos. En suma, el denominador común de los sentidos atribuidos a la escuela, tiene relación con las huellas de menosprecio y genocidio cultural que de manera implícita y explícita, la escuela ejerció sobre los indígenas.

Finalmente, otro sentido que atribuyen los sabios y sabias mapuches a la escuela, tiene relación con concebirla como un espacio de ‘superación económica’ y la posibilidad de ‘movilidad social ascendente’, en el que a través de la adquisición de los conocimientos escolares, como aprender a leer, escribir, sumar y restar, es posible adquirir herramientas que le permitieran realizar actividades de desarrollo de la economía doméstica. Asimismo, les permitía adquirir las herramientas para evitar fraudes o robo de ganado y tierra. En general, todos los sabios y sabias mapuches indican en sus testimonios que:

los logko [autoridad tradicional indígena], la gente de la comunidad donó los espacios para instalar la escuela en el territorio. Yo creo que era porque querían que sus hijos aprendieran a leer, escribir, no querían que fueran analfabetos, para que no los discriminaran, para que no le robaran las tierras (EN12SM).

De acuerdo con el testimonio, uno de los patrones recurrentes de la instalación de la escuela en territorio mapuche, tiene relación con la donación de las mismas comunidades del territorio para que la escuela se instalara en la comunidad y, en algunos casos, de aportes en alimentación para los directivos y/o profesores de la escuela, como una forma de agradecimiento, por la formación de sus hijos en el conocimiento escolar. Desde el testimonio de los y las participantes, se releva que sus padres y madres le atribuían a la escuela la posibilidad de movilidad social y, por ende, de disminución de la discriminación, una vez que sus hijos se integraran al modelo de formación de persona de la sociedad chilena, en el que se eliminaría cualquier rasgo de ser mapuche.

Asimismo, los sabios y sabias que participan en este estudio, fueron esos hijos que se enviaron a la escuela y a quienes los padres no le permitieron aprender su lengua, para evitar que vivieran procesos de discriminación tal como ellos los habían vivido. Sin embargo, estos sabios y sabias indígenas remarcan en sus testimonios que, aun cuando en esos espacios educativos la escuela los hizo desarraigarse de su ser y saber, una vez que la abandonaron para insertarse en el ámbito laboral, retomaron su lengua, sus prácticas y saberes, y conocimientos educativos propios, aunque

cargados de traumas y recuerdos dolorosos. Sostienen que dichos saberes y conocimientos, en la actualidad, tratan de transmitir en sus comunidades a las nuevas generaciones de niños y jóvenes mapuches, para revitalizar la lengua y la cultura, asegurándose que persista en el tiempo. De este modo, estos mismos sabios y sabias mapuches, relatan que sus padres eran conscientes de cómo evitar la transmisión de la lengua y cultura propia, lo que se materializaba básicamente, en no hablar a los niños en *mapunzugun*. Asimismo, desde el testimonio de los sabios y sabias, se reconoce que sus padres sabían que esta era una forma que iba a afectar la continuidad de la educación familiar mapuche. No obstante, asumieron esas consecuencias como una estrategia, para que sus hijos pudieran resistir el racismo y discriminación del chileno. Al respecto un testimonio señala que:

es que los padres también fueron discriminados, a ellos les dijeron que eran indios, los profesores se reían de ellos por hablar mal la lengua castellana, porque se les enredaba un poco, como también hablaban el *mapunzugun*, les costaba. Esas discriminaciones se fueron sembrando en la sociedad. Los padres no le quisieron hablar el *mapunzugun*, porque ellos no querían que vivieran la misma discriminación que vivieron sus padres [mis abuelos], desde ahí se va sembrando la vergüenza y la negación y eso va llegando a los más pequeños" (EN5SM).

En esta perspectiva, se le atribuye a la escuela un sentido y espacio de 'asimilación' a la sociedad chilena, la que en muchos casos fue esporádica y escasa, pero a la vez, estuvo cargada en su totalidad, de relaciones de poder y asimetría, donde el indígena fue constantemente sometido a la lógica de la cultura escolar, con el objetivo de formar ciudadanos chilenos ordinarios, y con ello, eliminar al ser indígena del mapuche. De esta manera, los relatos de sabios y sabias mapuches están cargados de recuerdos negativos, dolor y sufrimiento, atribuido al sentido de la escuela en los tiempos que ellos vivieron sus procesos de escolarización. Sin embargo, se releva en los testimonios, aún cuando la escuela ha dejado profundas huellas de dolor y sufrimiento en ellos, el deseo de resignificar la escuela en el territorio mapuche, lo que contribuiría, en la actualidad, en la formación de los niños y jóvenes en la perspectiva de una educación que favorezca el establecimiento de una relación educativa intercultural para todos, indígenas y no indígenas.

### **Desafíos para resignificar el sentido de la escuela en territorio mapuche**

Desde las voces de los sabios y sabias es importante como desafío que, para resignificar el sentido de la escuela en territorio mapuche, es urgente incorporar conocimientos indígenas al currículum escolar y en las prácticas pedagógicas. Esto plantea la necesidad de que los profesionales

de la educación puedan implicarse en las actividades y necesidades educativas que tiene la familia y comunidad mapuche, en sus distintos territorios. Lo anterior, como una forma de ir reconstruyendo la confianza entre ambos actores, para avanzar en la implicación y procesos de colaboración para la planificación de la situación de aprendizaje. Desde el testimonio de los sabios y sabias indígenas, se reconoce que esta incorporación de lo propio y lo local a la educación escolar, se ha constituido progresivamente en una realidad que está al alero de la implementación de la asignatura de lengua indígena al currículum escolar chileno. Desde esta perspectiva reconocen que han existido esfuerzos y acciones que han contribuido en enseñar lo indígena en el aula, como la lengua vernácula, a los niños indígenas y no indígenas en la escuela. De esta manera, los sabios y sabias mapuches que han vivenciado la incorporación de la lengua y la cultura propia en las prácticas pedagógicas de la escuela, manifiestan seguir avanzando en la necesidad de articular la visión de mundo indígena y sus métodos educativos propios, para lograr un aprendizaje con los conocimientos eurocéntricos occidentales, en los procesos de enseñanza y aprendizaje, que permeen más allá de la escuela. Esto plantea el desafío de ofrecer contenidos escolares en perspectiva intercultural, permitiendo revertir la lógica de prácticas de enseñanza aisladas, que desconocen los conocimientos indígenas y están descontextualizadas a los territorios.

Para los sabios y sabias es relevante que en la escuela se incorpore la lógica cultural mapuche, puesto que perciben que el modelo escolar actual, aun cuando hace el esfuerzo de enseñar la lengua y la cultura, lamentablemente conlleva limitantes para el aprendizaje, desde los principios de la propia educación. En relación a ello, plantean la necesidad de incorporar y valorizar sus entornos comunitarios y territoriales, lo que implica la participación de la familia y la comunidad en las prácticas de enseñanza y aprendizaje, tanto dentro de la escuela como fuera de ella. Al respecto un sabio indica:

creo que [a la escuela], le agregaría salidas a terreno [a los espacios con significancia cultural de la comunidad], que los alumnos conozcan más su entorno social, familiar, comunitario y natural. Para que el entorno no lo vean como algo superficial y ajeno, sino que lo vean como parte de su vida" (EN11SH).

En relación con el testimonio, la vinculación con el entorno familiar, comunitario y territorial, desde la lógica de los sabios y sabias mapuches, permitiría reconocer que la formación de los niños y jóvenes se produce en un espacio particular y único, bajo la lógica de la cosmovisión donde el territorio mapuche tiene valor y significado. Esto, sin desmedro de que en el espacio educativo se incorporen contenidos que provienen desde la lógica occidental, anhelando que exista mayor coherencia con el ser mapuche.

En ese sentido, las voces de los participantes mapuches hablan de la necesidad de articulación del conocimiento educativo mapuche y escolar, que promueva su participación activa y la validación de su cosmovisión. Esto permitiría, además, según uno de los sabios, mejorar la falta de comunicación, falta de tiempo para planificar y la escasa valoración hacia sus conocimientos mapuches existentes en la vida cotidiana. Al respecto una sabia mapuche expresa que: "(...) por ejemplo [cuando ingresé a la escuela a enseñar mis conocimientos mapuches] la profesora me dejaba sola en la sala, no había un acompañamiento, es como si yo no estuviera. No sabía qué cosas íbamos a hacer en clases" (EN5SM). Así, en esta perspectiva, desde los testimonios, se habla del anhelo de que la escuela deje de anular e invalidar su sabiduría, siendo necesaria la formación de los docentes respecto de la cultura mapuche, favoreciendo la convivencia entre ambos mundos. De lo expuesto, se desprende que para los sabios y sabias mapuches es relevante la validación de sus saberes y conocimientos propios en el proceso educativo, lo que permitiría revertir progresivamente la falta de articulación, la marginación y el rechazo social que históricamente se ha manifestado hacia el conocimiento mapuche.

Estas añoranzas de sabios y sabias mapuches abren otra expectativa, que tiene relación con la incorporación de principios de formación de los niños y jóvenes, desde la cosmovisión mapuche en la educación escolar, representado por valores, creencias y vivencias, que den sentido a lo que se enseña y cómo se enseña. Así, los sabios y sabias, en general, insisten en la necesidad de aprender conocimientos esenciales dentro de la cultura mapuche, como es, por ejemplo, el aprender a saludar. Al respecto una sabia indica "(...) lo más principal que ellos deben aprender es a saludar, el saludo, la presentación, el *pentukun* como le decía yo, eso es lo primero que se les enseña a todos los niños" (EN7SM). Asimismo, se agrega la necesidad de que los niños y jóvenes conozcan el sentido y significado de las prácticas socioculturales para el conocimiento indígena. En relación con ello, un sabio indica "(...) creo que si un niño va a una celebración del *we xipantu* tiene que saber a qué y por qué, para luego saber qué experiencias y conocimientos obtuvieron de participar en ella" (EN6SH). Estos argumentos nos permiten inferir que los sabios y sabias mapuches consideran necesario incorporar estas vivencias y prácticas socioculturales en la escuela, desde una perspectiva propia.

De igual modo, otra añoranza, tiene relación con poner en tensión en la escuela las prácticas discriminatorias que la religión ha causado hacia su espiritualidad indígena. Es así como los sabios y sabias indican que es necesario que en la escuela se dé cuenta y conversen estas problemáticas, porque inciden negativamente en la reidentificación sociocultural mapuche. Al respecto un sabio indica que: "la escuela y la religión han incidido en la pérdida de nuestra

cultura, las familias han abandonado y no participan en las prácticas socioculturales, nos han satanizado nuestro sistema de creencias, se ha marginalizado y restringido nuestra espiritualidad mapuche" (EN4SH). De este modo, para los sabios y sabias es importante que se enseñe a los niños y jóvenes, que la espiritualidad mapuche no es la misma que la religión cristiana occidental, pero que esto no implica que la espiritualidad sea vista de mala manera. En relación con ello un sabio indica:

(...) nuestra creencia (mapuche) no es la misma que el cristiano... si hablamos de los *fijke gen mapu* (seres espirituales de la naturaleza), entonces un religioso no me va a creer que, en el *lof mapu*, en el *mawizantu* (monte), *menoko* (humedal), *muley gen mapu*, entonces lo va a ver con prejuicio, que estoy creyendo que ahí hay un Dios, porque también lo he escuchado decir, entonces no es así" (EN3SM).

De acuerdo con el relato, para el sabio mapuche es importante que la escuela se constituya en un espacio de apertura para la incorporación de la espiritualidad mapuche y para transmitirla a los niños y jóvenes, sin prejuicios. Insisten que, en general, la escuela no se constituye como un espacio concreto que facilite la enseñanza de la cultura y espiritualidad, sino más bien que limita y oculta estos conocimientos.

Los sabios y sabias mapuches insisten en la urgencia de que en la escuela en contexto mapuche, se revitalice la lengua porque su enseñanza permitiría: 1) que los niños y jóvenes recuerden su origen – ascendencia, 2) que los niños y jóvenes comprendan lo que se habla y cómo se transmite el mapuche *kimün* (conocimiento mapuche) y 3) que los niños y jóvenes al conocer su lengua y cultura, sean capaces de comunicarse y transmitir el conocimiento a otras generaciones, asegurándose que ésta perdure en el tiempo. En relación a ello, un testimonio señala que: "...sí es importante [que los niños y jóvenes conozcan su lengua y cultura], para que no pierdan sus raíces" (EN9SH). Lo anterior es coherente con la importancia de que los niños y jóvenes comprendan los conceptos sobre los que se habla y tengan el *kimün* sobre cómo, por qué y para qué, se está comunicando o llevando a cabo las prácticas socioculturales. Un sabio indica:

"a mí me interesa que los niños pronuncien y hablen el *mapuzugun*, que lo entiendan, es por eso que yo estoy por un largo rato hablando y hablando en *mapuzugun* con el único objetivo que los niños aprendan el *mapuzugun*, que lo entiendan, que pronuncien bien, que no digan cosas sin saber lo que están diciendo" (EN5SM).

Respecto del testimonio el aprendizaje de la lengua mapuche permitiría transmitir los conocimientos de la cosmovisión y cultura no sólo a las nuevas generaciones, sino también a aquellos padres u otros integrantes del contexto familiar que

en la actualidad no poseen conocimientos, debido a que la historia generacional, como dijimos, se ha enmarcado en ocultar la sabiduría para evitar la discriminación.

Entre otras expectativas y añoranzas de sabios y sabias indígenas, se identifica la necesidad de incorporar la educación familiar en la educación escolar. Lo anterior, mediante la implicación de sabios y sabias mapuches, lo que permitiría transmitir la memoria social a los niños, niñas y jóvenes mapuches y no mapuches, aspirando a que la familia tenga un rol activo en el acompañamiento y aprendizaje de la cultura, evitando la discriminación e ignorancia. Los sabios y sabias que participan en este estudio señalan la importancia de que quienes enseñan los conocimientos propios, sean activos y pertenecientes a la comunidad, conocedores de su historia y tradiciones. Al respecto, un sabio indica que: "... al ser de ese territorio tengo que conocer los códigos de acá, debo ser hablante del mapuche *zugun*, códigos como cuál es la institución familiar que habita allí, conocer su historia, conocerme yo mismo y conocer mi familia..." (EN11SH). En relación con esta expectativa otro testimonio refiere:

"el no saber los conocimientos mapuches hace que la gente nos discrimine, eso es porque hay mucho desconocimiento, mucha ignorancia en cuanto a nuestra cultura, si los *wigka* conocieran un poquito más de nuestra cultura, si la entendieran, si investigaran más, se darían cuenta de nuestra riqueza cultural" (EN3SM).

De acuerdo con lo expresado, se deduce que esta vinculación entre los sabios y la comunidad (estudiantes y sus familias), permitiría el conocimiento de la historia local, la valorización y respeto a sus sabios e historia, evitando la ignorancia que contribuye a la discriminación histórica vivenciada por el pueblo mapuche. De igual modo, los sabios y sabias visualizan el aporte que realizaría la educación familiar en este vínculo escuela – comunidad, puesto que podría potenciar a la familia en la formación de niños y jóvenes. En relación a lo anterior, otro sabio agrega: "el mapuche es bien apegado a la familia, no trabajamos las cosas de manera independiente, somos más colectivos, aun cuando hay cosas que tenemos que hacerlas de manera independiente" (EN11SH).

En ese sentido, aun cuando no existe el desarrollo deseado sobre la educación en contexto indígena, los sabios y sabias entrevistados, en general, anhelan que la escolarización otorgue la oportunidad para conocer la historia, cultura y promover la identidad a los niños y jóvenes. Al hacer mención sobre la historia, quienes participan en el estudio, hacen referencia a la "verdadera" historia mapuche, donde se expresa la invasión, el exterminio y la resistencia para no ser derrotados por españoles y las siguientes generaciones de genocidas. Respecto a aquello, un testimonio señala que:

"me convencí que sería importante enseñar nuestros conocimientos ancestrales para que nos respeten algún día, eso me hizo decidir que es importante retomar la historia de cómo eran nuestros ancestros, de cómo nos quisieron exterminar los españoles, todo eso se debe enseñar" (EN2SM).

Lo anterior evidencia una necesidad desde el ser mapuche de transmitir la cultura de acuerdo a la realidad, alejándose de las enseñanzas de Historia de Chile tradicional, donde se omite información y se posiciona 'heroicamente' a quienes generaron la ocupación del territorio mapuche, a través del genocidio cultural. Por ello, la educación actual se observa como una oportunidad que podría favorecer la revitalización de la identidad sociocultural mapuche de niños y jóvenes, en la medida que se incorporen conocimientos mapuches al aula. Al respecto, una sabia expresa que: "los niños tienen que tener claro quiénes son, tener clara su propia identidad, deben saber quiénes son, para que después puedan conocer todos los conocimientos que hay dentro de la cultura" (EN7SM). De esta manera, también se lograría reconocer a la cultura viva, presente y que puede practicarse en la cotidianidad.

### Conclusión

Los resultados de investigación nos permiten constatar que desde las voces de sabios y sabias mapuches el adquirir esta doble racionalidad mapuche y escolar, de manera consciente o inconsciente, los desarraigó de su lengua, cultura e identidad. Este proceso es coherente con los procesos de instalación de la escuela y educación escolar en otros territorios indígenas de Las Américas, el que se llevó a cabo a través de una educación escolar con base en la violencia física y simbólica hacia el ser indígena, generando así una discontinuidad entre la educación escolar y la educación familiar indígena (Quintriqueo y Arias-Ortega 2019; Tereucan et al. 2022; Milne y Wotherspoon 2023). Esta discontinuidad de la educación familiar en el caso mapuche, les ha negado a las nuevas generaciones adquirir el capital cultural, lingüístico y epistémico de su propia cosmovisión, por lo que las familias no han podido aplicar de manera sistemática los principios de la pedagogía y educación indígena (Arias-Ortega y Prévil 2023). Esta realidad se ha conjugado con el miedo de las familias indígenas respecto a que la apropiación cultural continúe generando relaciones de discriminación y racismo entre mapuches y no mapuche. Asimismo, en general, los participantes reconocen que tanto la escuela como la propia familia, se han encargado de negar a los niños y jóvenes la cosmovisión mapuche (Reuca 2010). De esta manera a las nuevas generaciones se les ha quitado la posibilidad de la experimentación en su medio social, natural, cultural y espiritual, impidiendo que los niños aprendan "en la vida y de la vida", en el marco de referencia propio.

En ese mismo sentido, los resultados de investigación, nos permiten sostener que la experiencia de los sabios y sabias mapuches en la educación escolar contribuye a la identificación de las falencias y carencias del modelo escolar actual. Esto favorece al reconocimiento y urgencia de articular los conocimientos educativos indígenas y escolares, para que exista coherencia en lo que se enseña sobre la cosmovisión y cultura mapuche (Quintriqueo et al. 2022). Estas reflexiones realizadas por los participantes reflejan las expectativas sobre la transmisión de conocimientos, donde se busca resignificar la mirada existente hacia el mundo indígena, mediante el conocimiento de la historia, la identidad, el conocimiento ancestral y la transmisión a las nuevas generaciones. Así, se evidencia la importancia de la familia y la comunidad para quienes enseñan, donde se aspira a que estas tengan un rol activo y colaboren en el proceso de formación, así como que logren reconocer su propia historia y origen. Por último, existe la añoranza de revalorizar la conexión del hombre con su medio ambiente y comunidad, asignándoles lugar en los procesos educativos.

En conclusión, los resultados de investigación nos permiten sostener que desde la perspectiva de sabios y sabias mapuches es necesario: 1) incorporar en el aula la participación de sabios y sabias mapuches, como una forma de conocer y vincular las expectativas de la familia y comunidad indígena con las de los agentes del medio escolar. Esto, para construir un proyecto educativo común que promueva el desarrollo de la identidad sociocultural mapuche; 2) promover una relación educativa entre la escuela y la familia que se sustente en la confianza y en un sentimiento de apoyo mutuo, para revertir los traumas y la hostilidad que la escuela ha construido, históricamente, hacia el mapuche, por considerarlo un sujeto de menor valor social. De esta manera, revertir esta mirada hostil y lejana de la escuela con los indígenas, podría contribuir en una mejor implicación de la familia y comunidad en los procesos educativos de sus hijos, al sentir que son valo-

rados sus saberes y conocimientos propios; 3) fortalecer el trabajo en conjunto entre la escuela y la familia, para contribuir en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños y jóvenes de la comunidad, desde un enfoque educativo intercultural; 4) sensibilizar al profesorado para establecer una relación educativa intercultural con los sujetos mapuches, lo que implica abordar los problemas de racismo y discriminación, que históricamente han sido los pilares que han sustentado las prácticas pedagógicas monoculturales. De esta manera, sería posible avanzar en procesos de negociación, mediación y co-construcción de conocimientos educativos interculturales, que impliquen al profesorado y la familia, lo que asegure el éxito escolar y educativo de todos los estudiantes, indígenas y no indígenas; y 5) la escuela para los sabios y sabias indígenas no debe reducirse solo a la construcción de un espacio físico para la escolarización, sino más bien, debe constituirse en un espacio de vinculación y socialización entre familia-escuela-comunidad. Lo anterior, para contribuir en el fortalecimiento de la identidad sociocultural mapuche local y así, avanzar en la construcción de un proyecto comunitario de escuela que no pierda de vista, la recuperación de un territorio, como una práctica situada de agenciamiento social. Este conjunto de acciones permitiría progresivamente resignificar el sentido de la escuela en contexto indígena, para abrir oportunidades de implicación familia-escuela-comunidad, que asegure la participación y compromiso con el éxito escolar y educativo de todos los estudiantes, avanzando progresivamente en revertir la desigualdad educativa, que está arraigada en la escuela en territorio indígena.

### Agradecimientos

El artículo es parte de los resultados del proyecto de investigación FONDECYT DE INICIACIÓN N°11200306, financiado por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo de Chile (ANID). Agradecimientos al proyecto Fondecyt Regular N°1240540 y N°1221718

### Referencias

- Arias-Ortega, K y Prévil, C.  
2023. Challenges of intercultural bilingual education in the interrelation of language, culture and cognition. *CADERNOS de Linguagem e Sociedade*. Brasilia 24:200–219.
- Arias-Ortega, K., Muñoz, G., y Quintriqueo, S.  
2023. Discriminación percibida entre profesor y educador tradicional en la educación intercultural en La Araucanía, Chile. *Educ. Pesqui Campinas* 49:1-19.
- Arias-Ortega, K.  
2022. Voces de educadores tradicionales mapuches sobre la educación intercultural en La Araucanía, Chile. *Diálogo Andino* 67:31-41
- Arias-Ortega, K.  
2019. *Relación educativa entre profesor mentor y educador tradicional en la educación intercultural*. Tesis Doctoral (no publicada), Temuco. Chile. 2019.
- Arias-Ortega, K., Quintriqueo, S y Valdebenito, V.  
2018. Monoculturalidad en las prácticas pedagógicas en la formación inicial docente en La Araucanía, Chile. *Educ. Pesqui Campinas* 44:1-18.
- Bachman, J.  
2019. *Cultural Genocide: Law, Politics, and Global Manifestations*. Edition Routledge.

- Barrera, J., Falabella, A y Ilabaca, T.  
2021. "Los intocables": La educación escolar de las élites, sus privilegios y nuevos escenarios. *Pensamiento Educativo* 58:1-17.
- Beltrán-Véliz, J., Klenner, M., Gálvez-Nieto, J., y Tereucán Angulo, J.  
2022. Fuentes del conocimiento mapuche: contribuciones epistémicas para una educación intercultural en contextos mapuche, región de La Araucanía. *Diálogo Andino* 67:20-30.
- Bourdieu, P.  
1998. *Capital Cultural, Escuela y Espacio social*. Edición. Madrid: Siglo XXI.
- Bousquet, M.  
2016. L'histoire scolaire des autochtones du Québec: un chantier à défricher. *Recherches Amérindiennes au Québec* 46:117-123.
- Czarny, G., Navia, C y Salinas, G.  
2018. Expectativas de estudiantes universitarios indígenas en educación superior. *Revista de la educación superior* 47:87-108.
- Castillo, E., y Vásquez, M. L.  
2003. El rigor metodológico en la investigación cualitativa. *Colombia Médica* 34:164-167.
- Dillon, A., Craven, R. G., Guo, J., Yeung, A. S., Mooney, J., Franklin, A., y Brockman, R.  
2022. Boarding schools: A longitudinal examination of Australian Indigenous and non-Indigenous boarders' and non-boarders' wellbeing. *British Educational Research Journal* 48:751-770.
- Forester, R y Montecino, S.  
1988. *Organizaciones, Líderes y Contiendas Mapuches (1900-1970)*. Memoria Chile. Gobierno de Chile.
- Gauthier, C y Tardif, M.  
2017. *La Pédagogie. Théories et Pratiques de l'Antiquité à nos jours*. Gaëtan Morin, Montréal.
- Gobierno de Canadá.  
2015. *Informe de la Comisión, Verdad y Reconciliación*. Gouvernement du Canada.
- Hernández, O.  
2010. El sentido de la escuela. Análisis de las representaciones sociales de la escuela para un grupo de jóvenes escolarizados de la ciudad de Bogotá. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 15:945-967.
- Kermoal, N.  
2018. Le role des universités canadiennes dans la décolonisation des savoirs: le cas de l'Alberta. *ACME: An International Journal for Critical Geographies* 17:651-670.
- Kohn, L y Christiaens, W.  
2014. Les méthodes de recherches qualitatives dans la recherche en soins de santé: apports et croyances. *Reflets et Perspectives de la vie Économique* 53:67-82.
- Lloyd, A.  
2020. Walking the tightrope or constructing a bridge? A study into effective partnership practices between an interstate boarding school community and a very remote Aboriginal Community. *Australian and International Journal of Rural Education* 30:1-15.
- Milne, E., y Wotherspoon, T.  
2023. Student, parent, and teacher perspectives on reconciliation-related school reforms. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education* 17:54-67.
- Muñoz, G y Quintriqueo, S.  
2019. Escolarización socio-histórica en contexto mapuche: implicancias educativas, sociales y culturales en perspectiva intercultural. *Educação & Sociedade* 40:1-18.
- Paillalef, J.  
2018. *Los Mapuche y el Proceso que los Convirtió en indios: Psicología de la Discriminación*. Editorial Catalonia, Chile.
- Paillé, P y Mucchielli, A.  
2012. *L'Analyse Qualitative en sciences Humaines et Sociales*. Editorial Armand Collin, Francia.
- Prévil, C y Arias-Ortega, K.  
2020. *La Persistance d'une crises Éducative Autochtone au Québec (Canada) y dans l'Araucanie (Chili) une Approche Comparative*. Press PUQ, Quebec.
- Quidel, J.  
2015. *Awükan ka Kuxankan zugu Wajmapu mew. Violencias Coloniales en Wajmapu*. Ediciones Comunidad de Historia Mapuche, Temuco, Chile.
- Quintriqueo, S., Arias-Ortega, K., Morales, S., Muñoz, G., Sáez, D., Andrade, E., Zapata, V., y Villarroel, C.  
2022. *Propuesta Pedagógica Intercultural para la Implementación de la Asignatura Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales*. Ediciones Universidad Católica de Temuco, Chile.
- Quintriqueo, S., y Arias-Ortega, K.  
2019. Educación intercultural articulada a la episteme indígena en Latinoamérica. El caso mapuche en Chile. *Diálogo Andino* 59:81-91.

Reuca, A.

2010. Hogares Estudiantiles Mapuche y Centros de Desarrollo Socioculturales: El ejercicio de la autonomía educativa de un pueblo en su proceso de inclusión. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior* 8:57-70.

Serrano, S.

2014. Enseñanza de la historia e identidad nacional: Un vínculo a historizar desde la experiencia chilena, 1850-1930. *Encounters on Education* 15:209-222.

Serrano, S., Ponce de León M y Rengifo, F.

2012. *Historia de la Educación en Chile (1810-2010). Tomo 1. Aprender a leer y Escribir (1810-1880)*. Editorial Taurus, Chile.

Turra, O.

2022. El araucano como "otro" en el pensamiento y enseñanza histórica en Chile. Notas sobre la construcción de un imaginario social y su difusión escolar. *Diálogo Andino* 67:55-67.

Tereucán, J., Briceño, C. y Galván, M.

2022. Movilidad Social Intergeneracional en Estudiantes Universitarios Mapuche de La Araucanía. *Diálogo Andino* 67:148-157.

Torres, H y Fritz, M.

2020. Elementos críticos de la escuela en territorio mapuche. *Educar em Revista* 36:1-22.

Viana, I., Leques, F., Bruniere M y Maheirie, K.

2019. Colonialidade, invisibilização e potencialidades: experiências de indígenas no ensino superior. *Psicologia Política* 19:602-614.