

Valores de equidad y aceptación en la convivencia de escuelas en contexto indígena: la situación del prejuicio étnico docente hacia los estudiantes mapuche en Chile¹

Values of Equity and Acceptance in the School Environment in Indigenous Contexts: the Situation of Teachers' Ethnical Prejudice Against Mapuche Students in Chile

Sandra Becerra Peña

Universidad Católica de Temuco. Facultad de Educación. Temuco, Chile.

Resumen

Los miembros de pueblos indígenas han sido históricamente objeto de mensajes y rechazos desde la sociedad dominante que reflejan una ausencia de valores inclusivos como la equidad y la aceptación de la diversidad entre los miembros de dicha sociedad.

Mantener y transmitir creencias prejuiciadas sobre los miembros de los pueblos indígenas contribuye a generar en ellos efectos psicosociales negativos y una identidad estigmatizada. El estudio que se presenta se sitúa específicamente en el contexto escolar y su finalidad es identificar y analizar las posibles manifestaciones de un prejuicio étnico docente en establecimientos educativos insertos en contextos de alta vulnerabilidad social.

La metodología utilizada es cualitativa y descriptiva. Se aplicaron las técnicas de grupos de discusión y entrevistas semiestructuradas. La muestra estuvo conformada por 52 profesores chilenos de establecimientos de Enseñanza Secundaria de la región de la Araucanía (Chile); la selección de los sujetos de estudio fue de naturaleza intencional, orientada por los objetivos de la investigación. El análisis de los datos se realizó mediante los aspectos teóricos metodológicos de la Teoría Fundamentada.

Los resultados permiten constatar que existe un prejuicio étnico docente hacia los estudiantes indígenas, lo cual devela la presencia de un sistema de creencias estereotipado ampliamente compartido entre los docentes. El estudio revela diversas manifestaciones del prejuicio

⁽¹⁾ Investigación financiada por CONICYT en el marco del Proyecto FONDECYT n.º 11090021.

étnico docente en sus niveles cognitivo, afectivo y conductual. Se revelan diversas creencias y afectos prejuiciados hacia el alumno indígena que derivan en la generación de una dinámica de relaciones discriminatoria, que, en distintas formas, les transmite implícitamente mensajes de inferioridad y desvalorización. Los docentes de escuelas en un contexto indígena son poco conscientes de los prejuicios con los que operan; se constata que sus prácticas se encuentran distantes de los elementos axiales básicos de una perspectiva social sustentada en la aceptación de la diversidad presente en el aula, la valoración de las personas y la equidad.

Palabras clave: equidad, diversidad, discriminación, prejuicio étnico, estudiante indígena, convivencia escolar, profesorado de secundaria.

Abstract

Indigenous peoples have historically been the butt of negative judgments and messages imposed by the dominant society. These judgments and messages reflect an absence of inclusive values, such as equity and acceptance of diversity, among the members of the dominant society.

The fact that prejudiced beliefs about indigenous peoples have been upheld and passed on has contributed to the development of negative psychosocial effects and a stigmatized identity in members of such peoples. This article, set in the context of schools, seeks to identify and analyze possible expressions of ethnic prejudice among teachers in educational institutions within contexts of high social vulnerability.

The methodology used is qualitative and descriptive. Focus groups and semi-structured interviews are the techniques applied. The sample is made up of 52 Chilean secondary school teachers in the Araucanía region of Chile. The sample is intentionally selected in a process is guided by the project's objectives. Data analysis employs the methodological and theoretical aspects of the Grounded Theory approach.

The results show that teachers are ethnically prejudiced against indigenous students. There is a stereotyped system of beliefs widely shared by members of the teaching profession. The study reveals diverse manifestations of teachers' prejudices at the cognitive, affective and behavioural levels. Diverse prejudiced beliefs and feelings towards indigenous students are unveiled; these beliefs and feelings lead to the generation of discriminatory relational dynamics, which implicitly transmit messages of inferiority and devaluation in different forms to indigenous students. Teachers from schools in indigenous contexts are barely conscious of the prejudices with which they operate. Their practices are found to lie far from a social perspective based on acceptance of diversity in the classroom, regard for people as individuals and equity.

Keywords: equity, diversity, discrimination, ethnical prejudice, indigenous student, school environment, secondary school teachers.

Introducción

La literatura técnica constata que la mayoría de los miembros de los pueblos indígenas del mundo sufre discriminación por su pertenencia étnico-cultural, vive en condiciones vulnerables, concentra bajos índices de desarrollo humano, sobrevive en condiciones de marginalidad y muestra bajos niveles educativos (Hernández y Calcagno, 2003).

En el caso de Chile, la comunidad mapuche es el pueblo originario más numeroso del país; con una población estimada de 625.000 integrantes representa el 84% de la población indígena nacional y un 4% de la población nacional total. Los mapuches se ubican principalmente en la región de la Araucanía en el centro-sur del país, se organizan en comunidades y el 71% de sus miembros vive en zonas rurales. Constituyen el grupo social más pobre de la sociedad chilena con unos niveles educativos y de analfabetismo por debajo del promedio de la población nacional (Censo, 2002; González, 2005; Llacapàn y Huenchuleo, 2006).

Las relaciones entre la etnia mapuche y los chilenos no indígenas tienen un largo registro de conflictos verificables en la historia de Chile como país, lo cual se ha traducido en una serie de consecuencias negativas para la población indígena (González, 2005; Saiz, Merino y Quilaqueo, 2009). Los miembros de la cultura mapuche han sido objeto de prejuicio y discriminación, y han recibido mensajes, valoraciones y modelos dominantes desde la sociedad mayoritaria que concentra procesos de desvalorización para sus miembros y que se replican en el sistema educativo y en las generaciones más jóvenes, en las que niños y adolescentes indígenas llegan a aceptar como legítimos los modelos discriminatorios impuestos desde la sociedad nacional (Díaz-Arce y Druker, 2007; Merino, 2006; Saiz et ál., 2009; Poblete, 2003).

Al vivir en condiciones de marginalidad (Hernández y Calcagno, 2003), los miembros de los pueblos indígenas deben enfrentar en sus relaciones de convivencia con los miembros de la sociedad dominante un doble prejuicio, esto es, el ser «indígenas» y ser «pobres». El prejuicio étnico reúne un conjunto de significados desfavorables hacia las personas que son objeto de este, lo cual se traduce en una creencia de «superioridad» en quien lo genera y en una desvalorización en quien lo padece.

Para quienes viven la discriminación étnica, esta genera un impacto negativo, que en niños y adolescentes se expresa en procesos psicológicos de efecto negativo para su desarrollo psicosocial, tales como la autodesvalorización, el sentimiento de inseguridad, la resignación, el ocultamiento social y la falta de proyección futura (Becerra, Barría, Tapia y Orrego, 2009).

Los centros escolares que atienden a estudiantes indígenas, con capitales socio-culturales diversos y condiciones de educabilidad complejas, requieren de recursos pedagógico-didácticos que brinden oportunidades para el aprendizaje, pero necesitan, sobre todo, profesores capaces de creer que el aprendizaje en estos estudiantes es posible y capaces de aprovechar en el aula la riqueza que su capital cultural ofrece.

En este sentido, una problemática a la que se debe hacer frente en estos contextos es la baja expectativa que el docente tiene de los estudiantes indígenas y cómo esta es transmitida veladamente en las prácticas y acciones pedagógicas principalmente a través de mensajes implícitos, de los cuales el docente parece tener poca conciencia.

El estudio que se presenta se sitúa en el espacio escolar, donde tiene como principal objetivo el identificar y analizar la posible manifestación de un prejuicio étnico docente hacia niños indígenas mapuches, en establecimientos educativos insertos en contextos de alta vulnerabilidad social.

La investigación que se presenta considera que en la sociedad y el sistema educativo existe una situación de deterioro en la relación entre los miembros de pueblos indígenas y los no indígenas, y no se observan condiciones para potenciar los valores de respeto, democracia y equidad entre sus miembros. Se constata la necesidad de facilitar en nuestra sociedad más y mejores prácticas de aceptación y valoración de la diversidad sociocultural; especialmente en el ámbito del sistema educativo, se constata la necesidad de promover aprendizajes y prácticas de convivencia cimentadas en el respeto y valoración de las personas de diverso origen étnico-cultural como valores fundamentales de una educación inclusiva. Lo anterior representa en palabras de Rivas (2006) una necesidad sentida e imposterizable según la cual la educación y la escuela tienen que asumir un papel sustancial.

Manifestaciones de prejuicio étnico

Investigaciones recientes muestran la existencia de consideraciones predominantemente negativas respecto al mundo indígena, de acuerdo con las cuales se desvaloriza a sus miembros, se construyen y transmiten creencias prejuiciadas hacia ellos, y se replican «directa e indirectamente» conductas de rechazo social como prácticas discriminatorias y hostiles (Quilaqueo, Merino y Saiz, 2007; Becerra, Mansilla y Tapia, 2009).

El prejuicio étnico es una actitud de rechazo social, de alta incidencia en las cualidades para relacionarse de los individuos. Como conjunto de creencias permite clasificar,

ordenar e interpretar el mundo. Sobre la base del prejuicio se desarrollan procesos de categorización social, que estimulan los procesos de comparación grupal y ayudan a los individuos a clasificar y organizar su mundo social inmediato (Tajfel y Turner, 1986).

Los prejuicios representan una forma particular de actitud hostil, un juicio previo negativo sobre un exogrupo (grupo ajeno) y sus miembros. Gordon Allport (1954, en Gonzales, 2005; Montes, 2008) los definió como una antipatía basada en una generalización incorrecta e inflexible que sesga la percepción intergrupal y que se asocia a una actitud negativa hacia el exogrupo o hacia sus miembros. Los prejuicios poseen como base creencias y significados que son parte de estereotipos, que se traducen en una distancia entre los grupos, dada la estimación y la consideración de modo predominantemente desfavorable, que desconoce los méritos y las individualidades de la persona objeto de la actitud (Becerra et ál., 2009).

El prejuicio está compuesto por las dimensiones cognitiva, afectiva y conductual. La primera dimensión alude al sistema de cogniciones o creencias que genera la persona que manifiesta un prejuicio acerca de la persona objeto de esta actitud. El segundo corresponde al repertorio afectivo o emocional que, dependiendo de su naturaleza, puede activar sentimientos favorables o desfavorables acerca de la persona del exogrupo. Y la dimensión conductual reúne el repertorio de conductas y dinámicas vinculares que desarrolla una persona que manifiesta un prejuicio hacia la persona objeto de este trato discriminatorio (González, 2005; González y Brown, 2006; Montes, 2008).

El nivel cognitivo del prejuicio es de existencia interna, subjetiva e intrapsicológica; reúne creencias que se asocian a los estereotipos. Los estereotipos son representaciones del componente cognitivo del prejuicio, constituyen características asociadas a una categoría cognitiva que es usada para procesar información sobre un grupo o miembros de un grupo y llega a representar creencias consensuadas sobre las características del grupo en particular.

Por su parte, el nivel conductual del prejuicio es de existencia externa, objetiva e interpsicológica, ya que se expresa entre las personas, se visualiza de manera sutil o evidente en las relaciones vinculares y en las diversas formas de interacción social que representan tratos discriminatorios o conductas faltas de igualdad.

Se acepta internacionalmente la diferenciación entre prejuicio manifiesto y sutil que fue propuesta por Pettigrew y Meertens (1995, citada en Montes, 2008), según la cual el prejuicio manifiesto refiere una expresión rotunda y evidente de hostilidad, que consta de dos componentes fundamentales: la percepción del rechazo y la oposición al contacto íntimo con los miembros del exogrupo. En cambio, el prejuicio

implícito refiere expresiones encubiertas, veladas, disimuladas en fundamentos cognitivos, que pueden darse en una persona sin que esta tenga suficiente conciencia de ello (Espert, Javaloy y Cornejo, 2006).

Las expresiones del prejuicio se han ido transformando en la última década, desde aquellas formas conocidas como prejuicio manifiesto, porque son más directas u hostiles en su expresión, a otras más sutiles o encubiertas. Este fenómeno da cuenta de la influencia de políticas mundiales a favor de la responsabilidad social y los valores de la democracia, que promueven prácticas de convivencia basadas en la aceptación mutua, la cooperación y el respeto por el otro.

No obstante, varias prácticas discriminatorias y de prejuicio continúan siendo explícitas y visibles en todo el mundo cuando se trata de personas que no forman parte de la cultura dominante de un país.

En el ámbito chileno, existe un considerable volumen de investigaciones, por ejemplo, Merino, Quilaqueo y Saiz (2008) develan que la sociedad chilena mantiene imágenes estereotipadas respecto de los indígenas mapuches, que van variando de acuerdo con los períodos sociohistóricos del país. Merino, Millaman, Pilleux y Quilaqueo (2004) interpretan el conflicto entre mapuches y no mapuches desde la perspectiva de los estereotipos, los prejuicios y la discriminación étnica de la sociedad chilena; Quilaqueo, Merino y Saiz (2007) analizan la representación social mapuche y el imaginario social no mapuche de la discriminación percibida, y Mellor, Merino, Saiz y Quilaqueo (2008) estudian las reacciones emocionales y consecuencias a largo plazo de la discriminación en el pueblo mapuche.

En el ámbito específico de la educación en Chile, Poblete (2003) revela que la escuela se «constituye en un espacio de discriminación en los relatos del estereotipo del salvaje que estigmatiza al indígena en el discurso cotidiano de la sala de clase» (p. 63). Quintriqueo y Macgnity (2009), en su análisis de los textos escolares, verifican que estos presentan información estereotipada sobre la realidad sociocultural y la lógica del pensamiento mapuche y constatan una pérdida de la identidad individual y cultural de los niños indígenas.

Asimismo, en Europa, Atienza y Van Dijk (2010), al examinar las identidades sociales en los textos de España, constatan la presencia de prejuicio sistemático hacia los miembros de exogrupos no europeos. De este modo, todo parece mostrar que la manifestación del prejuicio en el contexto escolar aparece en diversos escenarios educativos como una fuerza contraria a la movilización de valores de equidad y aceptación en una cultura escolar democrática.

Valores de aceptación y equidad en escuelas en contexto indígena

Las orientaciones a nivel internacional invitan a reflexionar sobre los valores de una educación democrática e inclusiva que responda a los principios de una educación en valores en la que las sociedades plurales estén en mejores condiciones para facilitar la aceptación, la participación y la equidad (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [Unesco], 2007).

En este sentido, investigar sobre las prácticas sociopedagógicas que manifiestan prejuicio o discriminación en el contexto escolar es una necesidad. Los miembros de la cultura mapuche han recibido históricamente mensajes y experiencias de trato discriminatorio (Díaz-Arce y Druker, 2007; Poblete, 2003) y estas actitudes de rechazo social se han replicado en el sistema educativo y en las generaciones más jóvenes, lo que las convierte en un fenómeno preocupante (Merino, 2006; Quilaqueo et ál., 2007; Becerra et ál., 2009).

En este marco, una de las estrategias para avanzar es la educación inclusiva que permite que todos los niños de una comunidad puedan tener acceso a la escuela, la cual organiza y gestiona recursos para responder a las diversas necesidades de aprendizaje que presentan los alumnos. En el caso de los establecimientos de la región de la Araucanía con alta concentración de alumnos indígenas, atender a la diversidad cultural debería significar en lo concreto diseñar y aplicar una serie sistematizada y evaluable de estrategias organizativas y metodológicas que tiendan a garantizar dinámicas de aceptación y valoración del estudiante y su riqueza cultural. Una cultura escolar inclusiva implica desarrollar procesos para aumentar la aceptación y la participación y procesos para reducir la exclusión de los estudiantes (Ainscow, 2001; Blanco, 2007). Equidad no es solo igualdad de acceso, sino también derecho a recibir una educación que desarrolle al máximo las potencialidades de los estudiantes, un fenómeno que está especialmente en riesgo en las escuelas enmarcadas en un contexto indígena y de alta vulnerabilidad (Becerra et ál., 2009).

A la vista de las consideraciones anteriores, el desafío es construir un sistema cada vez más democrático e inclusivo, cuyo objetivo sea potenciar la participación y la valoración del otro, y frenar la orientación de una sociedad en la que los procesos de exclusión social son cada vez más frecuentes, lo que empuja a un importante número de estudiantes a vivir su vida por debajo de los niveles de dignidad e igualdad a los que toda persona tiene derecho (Echeíta, 2006).

Contribuir al desarrollo de escuelas con valores de aceptación y equidad significa hacer una aportación a una sociedad dialógica y respetuosa de la diversidad a través de una pedagogía que favorece la valoración mutua, la participación y la democracia.

Esto no debe ser visto como una pretensión utópica, sino como una necesidad latinoamericana, impostergable, en la que la educación y la escuela tienen un papel muy importante que jugar (Rivas, 2006).

El desarrollo de prácticas escolares democráticas e inclusivas requiere el diseño de estrategias educativas y de convivencia que sean respetuosas con la base cultural de los alumnos, de sus saberes e intereses, es decir, la diversidad no debe ser un referente abstracto, sino un componente observable en las prácticas educativas.

Un hilo argumental es llevar al profesor a hacer visible lo que a fuerza de hacerse familiar en las rutinas y concepciones se ha convertido también en normal y, por lo tanto, en invisible a la observación y a la reflexión crítica (Verdugo y Jordan, 2006). La adopción de medidas que favorezcan valores como la participación y la igualdad de oportunidades pone a prueba la capacidad de apreciación de la diversidad como una fuerza valiosa y no como una debilidad que hay que superar; ello supone evitar que las diferencias se conviertan en desigualdades, valorar las características del que aprende e impulsar procesos y promover prácticas que favorezcan a todos los alumnos (Jiménez, Aguado, Cardona, Caselles y Fernández, 2004).

Investigaciones actuales respecto al trabajo de los profesores plantean que este, las características de la relación entre el profesor y el alumno, y la convivencia escolar constituyen un factor clave y determinante en los resultados de aprendizaje de los centros escolares en contexto de pobreza (Raczynski y Muñoz, 2005; Poblete, 2003; Becerra et ál., 2009). El aprendizaje humano se sustenta en interacciones que primero operan en un plano intersubjetivo y que luego el sujeto transforma a un plano intrasubjetivo o intrapsicológico, proceso de mediación social en el que las características de la relación establecida con el profesor, mediador o agente educativo son de alta relevancia para quien aprende (Coll, Marchesi y Palacios, 2001; Unesco, 2007).

En el mundo científico, ha surgido con fuerza un creciente interés por generar nuevos conocimientos en torno a los docentes, así cada vez más, el trabajo del profesor ocupa un lugar destacado en la agenda de la política educativa en América Latina y en el mundo (Tenti, 2006; Unesco, 2007). El presente estudio pretende ser un aporte en este sentido, al indagar en las posibles manifestaciones de prejuicio étnico en docentes de establecimientos educativos en un contexto indígena mapuche de alta vulnerabilidad social, como una forma de influencia antagónica a los valores de equidad y aceptación mutua que requiere la educación en contexto indígena.

Metodología

El diseño del estudio es de tipo cualitativo y el nivel es descriptivo. Se estructuró en dos etapas; orientada por la naturaleza eminentemente social de los conceptos estudiados, la primera etapa estuvo constituida por el empleo de grupos de discusión y la segunda, por entrevistas semiestructuradas a informantes clave en las que, con el fin de acercarse y entender el fenómeno de estudio en su totalidad, fue necesario comprender el conocimiento albergado en los informantes (profesores de escuelas en contexto indígena) y lograr que estos hablasen por sí mismos de su experiencia particular (Sandín, 2003).

Para ello se recurre a la elaboración de categorías conceptuales que se relacionen por medio de proposiciones para formar la teoría. De esta manera, se apela a la tradición cualitativa denominada Teoría Fundamentada o *Grounded Theory*, para el análisis e interpretación de los datos y, finalmente, la elaboración de un marco teórico. En este sentido, es importante considerar métodos y procedimientos como el muestreo teórico, la saturación teórica, el método comparativo constante y la codificación.

Participantes

El estudio se realizó con una muestra de 52 profesores, con lo cual se llegó a la saturación discursiva, es decir, las últimas entrevistas no proporcionaban nueva información en relación con la ya obtenida. Los sujetos de estudio pertenecían a tres establecimientos urbanos de Enseñanza secundaria ubicados en ciudades colindantes a la capital en la región de la Araucanía, con características comunes tales como poseer una matrícula superior a 400 alumnos, poseer alumnos de origen urbano y rural situados en contextos de pobreza y poseer una población indígena $\geq 65\%$. La selección de los establecimientos escolares fue de naturaleza intencional, o en palabras de Flick (2004), fue un muestreo por grupo social definido de antemano, de acuerdo con los objetivos de la investigación.

Los criterios de inclusión utilizados fueron:

- Ser docente de un establecimiento con alumnos de alto índice de vulnerabilidad social.
- Ser docente de un establecimiento con alta población indígena.
- Ser docente con más de tres y menos de 25 años de experiencia laboral.

Se realizó una obtención de consentimiento informado de los participantes.

Plan de análisis

Para el análisis cualitativo de los datos se utilizó el método de codificación abierta y axial con apoyo del programa Atlas/ti 6.1. Se desarrolló una codificación abierta y axial, en la que el método comparativo constante representó el eje para el análisis de los datos. Se apeló a la tradición cualitativa denominada Teoría Fundamentada para el análisis e interpretación de los datos.

Luego, con el fin de incrementar la validez de la información obtenida, se realizó una triangulación por sujetos y por método (Flick, 2004; Sandín, 2003). El plan de análisis fue tensado, para validar la información, a través de los criterios de rigor de credibilidad, dependencia y confirmabilidad.

Resultados

El análisis de los datos reveló diversas formas de categorización que permiten constatar y describir la existencia de un prejuicio étnico en las prácticas sociopedagógicas de los docentes respecto a los alumnos mapuches, desde sus dimensiones cognitiva, afectiva y conductual. Por medio de los procedimientos de codificación utilizados en el tratamiento de la información, emergieron categorías y subcategorías que se representan en redes conceptuales (*network*) que servirán como recursos gráficos para exponer los resultados obtenidos (véase Figuras I, II y III). Las tres figuras que se presentan a continuación exponen de manera sintética las principales categorías que revelan cómo se manifiesta el prejuicio étnico en sus tres dimensiones en los docentes de escuelas en contextos vulnerables.

Desde la dimensión cognitiva del prejuicio, los resultados del estudio revelaron que existe un prejuicio étnico en los docentes, que se describe en tres categorías principales denominadas «área intelectual», «área afectivo-emocional» y «área conductual», que verifican en el profesor la existencia de un sistema de cogniciones y creencias principalmente desfavorables acerca de los estudiantes mapuches (véase Figura I).

La primera categoría principal revela que las creencias que los docentes poseen de los recursos cognitivo-intelectuales de sus estudiantes mapuches son principalmente «negativas» en cuanto se constatan creencias que les atribuyen características como «códigos lingüísticos restringidos», «recursos cognitivos limitados», «conciencia de ineficacia académica» y «baja disposición al aprendizaje».

De modo más específico, destaca que la categoría «recursos cognitivos limitados» reúne conceptos que representan una percepción de déficit o disfuncionalidad en los procesos cognitivos básicos de los estudiantes indígenas, reportados en subcategorías tales como «atención», «percepción», «memoria» e «inteligencia», que dan cuenta de una expectativa de «aprendizaje disminuido» en ellos. Ejemplos de esto se aprecian en la siguiente cita:

Son estudiantes de aprendizaje muy limitado, hay elementos de su pensamiento, de la manera de analizar las ideas que muestran que tienen dificultad cognitiva, y que en el transcurso de los años no logran superar [...] hemos decidido evaluar contenidos en la misma clase, porque en la siguiente clase ya no recuerdan nada (Entrevista N° 5.rtf [63.63]).

Del mismo modo se revelaron creencias docentes predominantemente desfavorables respecto al alumno mapuche referidas a un «lenguaje empobrecido» y una «actitud comunicativa enlentecida» lo que manifiesta una percepción según la cual los recursos lingüísticos comunicacionales de estos alumnos son descritos bajo los conceptos de «códigos lingüísticos restringidos», «comunicación monosilábica» y «comunicación evitativa». Estos términos dejan ver la creencia en la insuficiencia de estos recursos, dadas las demandas del sistema escolar que requiere y aspira al uso de códigos lingüísticos elaborados y a una disposición comunicativa. Así se ejemplifica en la siguiente cita:

[...] con estos niños una no puede tener la expectativa de conseguir respuestas amplias, fundamentadas o elaboradas [...] evitan hablar [...] su lenguaje es muy básico [...] jamás preguntan, no van a ir a decir: «Señorita, ¿me puede explicar esto?, ¿me lo puede decir de nuevo?» (Entrevista N° 8.rtf [46.46]).

Del mismo modo, destacan los conceptos de «baja disposición al aprendizaje» y «autopercepción de ineficacia académica» (Véase Figura 1), que muestran la creencia docente de que los estudiantes mapuches se enfrentan a los procesos pedagógicos con desmotivación, distancia y desesperanza:

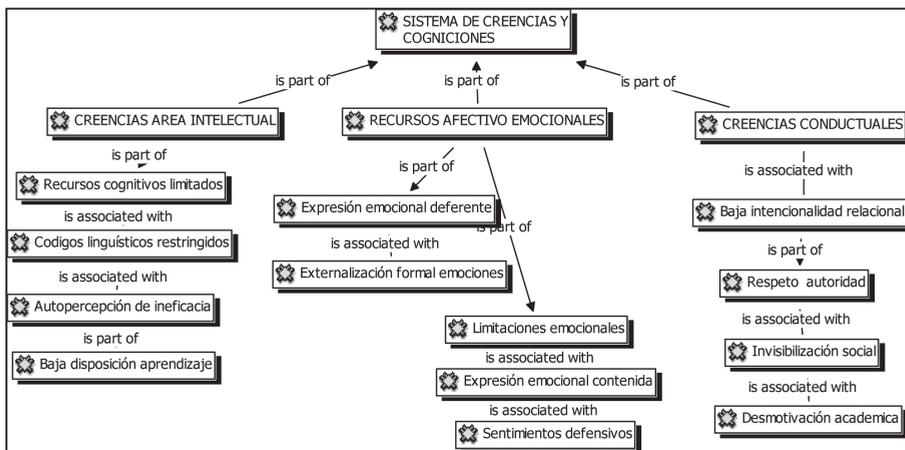
Es como que no les interesa [...] uno les conversa, les explicas nuevamente y ellos se quedan ahí escuchando, te miran pero no manifiestan interés, pareciera que se consideran alumnos de segunda o tercera categoría (Entrevista N° 11.rtf [37.37]).

Por otra parte, desde la dimensión cognitiva del prejuicio étnico aparece una segunda categoría principal que se constituye en torno a la existencia de creencias acerca de los recursos «afectivo-emocionales» de los estudiantes mapuches, en la que se reúnen subcategorías como «expresión emocional deferente y respetuosa» y «externalización formal de las emociones», al mismo tiempo que se revelaron evaluaciones predominantemente negativas representadas en la subcategoría «limitaciones emocionales» descrita en los conceptos de «expresión emocional contenida», «vínculos afectivo-selectivos», «relaciones afectivas distantes» y «sentimientos defensivos». Se ejemplifica:

El niño mapuche es muy [...] no quiero decir tímido, es muy aprensivo con sus emociones, [...] son muy introvertidos, muy cerrados, están ahí como guardaditos, como que no se manifiestan, incluso entre ellos se conversan poco. (Entrevista N° 7.rtf [36:36]).

Lo anterior constata un sistema de creencias en el que los estudiantes mapuches son clasificados como «formalmente afables», al mismo tiempo que «evitativos» por lo que se refiere a su accesibilidad para establecer vínculos afectivos íntimos y para exteriorizar sus afectos profundos con los distintos agentes del medio escolar.

Figura I. Síntesis de la red conceptual de prejuicio étnico-dimensión cognitiva



Asimismo, desde el nivel cognitivo del prejuicio étnico, la tercera categoría principal reveló el surgimiento de un sistema de creencias respecto a los atributos conduc-

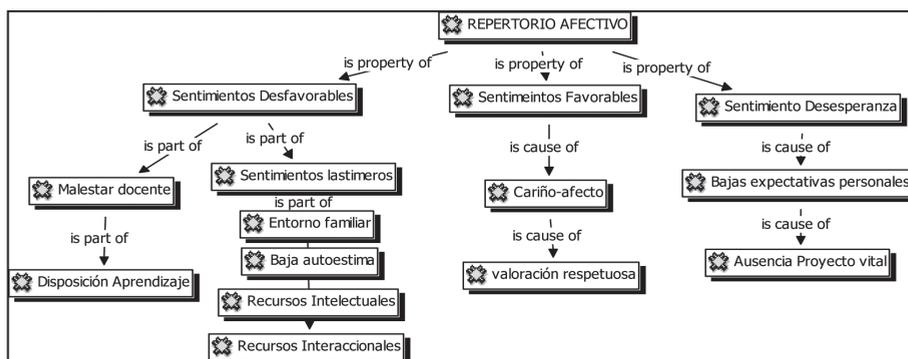
tuales de los alumnos, según el cual se les atribuye a los estudiantes mapuches una condición propia de «ausencia de intencionalidad relacional» en el establecimiento de sus vínculos sociales en el contexto escolar. De modo más específico, los resultados revelaron la presencia de subcategorías tales como «timidez», «abulia», «falta de participación» y «retraimiento». Al mismo tiempo, se constata la creencia docente de que el alumno mapuche presenta «respeto por la autoridad» y la relación con sus profesores se caracteriza más específicamente por medio de subcategorías como la «deferencia», «sumisión» y «acatamiento pasivo de normas», atributos que los distinguirían masivamente del resto de sus compañeros no mapuches.

Los resultados revelan, además, la categoría «desmotivación académica» que reúne creencias respecto a que los estudiantes participan con «pasividad» y «desinterés» en los procesos propios de la cultura escolar. Por último, la categoría «invisibilización social» concentra creencias acerca de la tendencia de ocultamiento social que muestra el alumno mapuche, reflejada en las subcategorías de «inseguridad» y «vergüenza-duda» que, en el espacio escolar, les genera el contacto con los actores y tradiciones no mapuches. Ejemplo de ello se representa en la siguiente cita:

[...] en mi impresión al estudiante mapuche como que le falta tener más iniciativa, mas motivación, ser más activo, más participativo, porque en sala dan la impresión de que contemplan todo desde segunda fila, por su timidez prefieren no preguntar [...] (Entrevista N° 10.rtf [24.24]).

A continuación se presentan los resultados respecto al nivel afectivo del prejuicio docente.

Figura II. Síntesis de las manifestaciones del prejuicio étnico-dimensión afectiva



En relación con la dimensión afectiva, el estudio reveló la presencia de un prejuicio étnico en los docentes, que se describe por medio de la manifestación de «sentimientos principalmente desfavorables» hacia los alumnos mapuches que se concentran, en primera instancia, en la categoría de «malestar docente» vinculado a la actitud de «falta de disposición» e interés que presentan los estudiantes para participar en las actividades de aprendizaje. En segundo lugar, se constató la existencia de la categoría «sentimientos lastimeros», que tienden a reconocer en el docente pena y consternación por las complejas condiciones de vida que enfrentan los estudiantes, por las carencias psicosociales y económicas propias de su «entorno familiar», por la «baja autoestima» que presentan, por las carencias en sus «recursos intelectuales y sociales». Así se ejemplifica en la cita siguiente:

[...] viven en situaciones tan precarias, es complejo para los chicos, a veces una se molesta por su desinterés, pero pucha, luego cuando verificamos las condiciones en que viven, las carencias y condiciones que viven en sus casas, a uno le da pena [...] (Entrevista N° 8.rtf [34.34]).

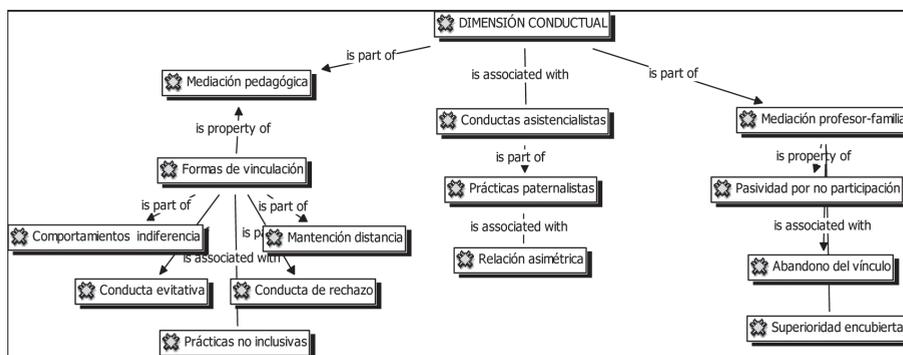
Asimismo, los resultados constatan que en el nivel afectivo del prejuicio étnico, el repertorio emocional que los docentes elaboran de los estudiantes mapuche revela la existencia de la categoría «sentimientos de desesperanza» vinculado al concepto de «bajas expectativas personales», que son atribuidas no solo al presente de los estudiantes, sino que además se generalizan hacia su futuro, lo que da lugar a sentimientos de desesperanza hacia ellos por la «falta de proyección de vida» que presentan (véase Figura II). La siguiente cita lo expresa:

[...] si estos chicos no se atreven a soñar, el chico mapuche cree poco en él, no se siente capaz, de alguna manera no tiene mayor proyección o expectativa (Entrevista N° 7.rtf [25.25]).

También, en la dimensión afectiva del prejuicio étnico se revela la categoría «sentimientos favorables» en la que se evidencian categorías que reportan sentimientos de cariño y afecto hacia los estudiantes. Los profesores destacan sentimientos de afecto hacia sus alumnos, ya que estos les ofrecen una relación respetuosa y deferente.

Se presentan los resultados del componente conductual del prejuicio étnico en los docentes, revelados en el estudio.

Figura III. Síntesis de la red conceptual prejuicio étnico-dimensión conductual



El estudio reveló la presencia de un prejuicio étnico en los docentes en el nivel conductual (véase Figura III). En las mediaciones pedagógicas del docente se constató la existencia de diversas «formas de vinculación» que toman forma de «prácticas no inclusivas», lo cual se expresa en las subcategorías «comportamientos de indiferencia», «mantenimiento de la distancia», «conductas de evitación» o «conducta de rechazo» hacia el alumno mapuche, que se justifican en las creencias docentes que exaltan la atribución de inmodificabilidad y desesperanza frente a las condiciones de educabilidad complejas y de desmotivación por el aprendizaje que presentan los alumnos. Así lo expresa la siguiente cita:

[...] finalmente es muy difícil, hagas lo que hagas, los niños mapuches no se van a motivar, no se van a interesar, por lo tanto lo que uno hace es al final trabajar con los niños que sí quieren participar, y dejar de insistirles a ellos [...] y eso no lo podemos cambiar (Entrevista N° 9.rtf [34.34]).

Entre los resultados encontramos que el prejuicio étnico se manifiesta en su nivel conductual, a través de distintas acciones docentes, que expresan de manera encubierta que los estudiantes mapuches tienen menos habilidades académicas que los no mapuches. El estudio revela que la indiferencia o la evitación como «formas de trato inferior» del docente ocurren mayoritariamente en las aulas y, desde los primeros años de escolarización, cuando no se respetan ni valoran los ritmos y estilos diversos de aprendizaje, cuando no se estimula la participación de los alumnos mapuches y, especialmente, cuando se generaliza una «visión desfavorable homogeneizante» de su falta de recursos intelectuales y de su desmotivación como procesos que confirman a la vez bajas expectativas académicas.

Asimismo, el trato inferior en el plano conductual se extiende a las familias, al develarse categorías como «pasividad por la no participación», aceptación de su ausencia, «falta de búsqueda intencionada de vínculo», distancia en la relación y «actitud relacional de superioridad». Esto se ejemplifica en la siguiente cita:

No sacamos nada con insistir a los padres que apoyen a sus hijos, si muchos no saben ni en qué curso está su hijo, incluso muchos son analfabetos [...] los llamamos una, dos y hasta tres veces, ya sabemos que no van a venir, no contamos con ellos (Entrevista N° 6.rtf [51.51]).

Por último, cabe destacar que el estudio reveló que el prejuicio étnico docente se expresa desde la dimensión conductual a través de las categorías denominadas «conductas asistencialistas» y «prácticas paternalistas» de los docentes, que tienden a compensar, en un nivel básico, las carencias afectivas, cognitivas, sociales y conductuales percibidas en los estudiantes mapuches. Así lo expresa la siguiente cita:

[...] le doy consejos [...] para que ella aprenda y sepa actuar, ellos por sí mismos no hacen ninguna reflexión (Entrevista N° 3.rtf [58.58]).

La «relación asimétrica» revelada en el estudio informa de una tendencia vincular en la que el docente se ubica sobre el alumno y le entrega un mensaje de inferioridad a los estudiantes, que inconscientemente les está confirmando desde las prácticas de convivencia una posición de desventaja y minusvalía.

Referencias bibliográficas

- ATIENZA, E. Y VAN DIJK, T. (2010). Identidad social e ideología en libros de texto españoles de Ciencias Sociales. *Revista de Educación*, 353, 67-106.
- AINSCOW, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas propuestas y experiencias para mejorar instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- BLANCO, R. (2007). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *REICE*, 3 (4).

- BECERRA, S., BARRÍA, C., TAPIA, C. Y ORREGO, C. (2009). Prejuicio y discriminación étnica: una expresión de prácticas pedagógicas de exclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3, 165-179.
- BECERRA, S., MANSILLA, J. Y TAPIA, C. (2009). Prejuicio y discriminación étnica: un factor de riesgo para los contextos escolares vulnerables. *Investigaciones en educación*, 9, 45-49.
- BERGER, P. Y LUCKMAN, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- BOURDIEU, P. Y PASSERON, J. (2001). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. España: Editorial Popular.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS (2002). *Síntesis de resultados. Encuesta caracterización socioeconómica*. Chile: Ministerio de Planificación.
- COLL, C., MARCHESI, A. Y PALACIO, J. (2001). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza.
- DÍAZ ARCE, T. Y DRUKER, S. (2007). La democratización del espacio escolar: una construcción en y para la diversidad. *Estudios Pedagógicos*, 33, 63-77.
- DEL BARRIO, A. (2008). Diversidad en la clase, incertidumbre en el profesorado. *Revista Digital Educación y Futuro*, 3, 83-93.
- ECHÉITA, G. (2006). *Educación para la exclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- ESPERT, E., JAVALOY, M. Y CORNEJO, J. (2006). Escala de prejuicio manifiesto y prejuicio sutil. *Anales de Psicología*, 22, 1-23.
- FISKE, S., CUDDY, A., GLICK, P. & XU, J. (2002). A Model of (often Mixed) Stereotype Content: Competence and Warmth Respectively Follow from Perceived Status and Competition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 878-902.
- FLICK, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- GONZÁLEZ, R. (2005). Movilidad social: el rol del prejuicio y la discriminación. *Revista Expansiva: En foco*, 59, 1-23.
- GONZÁLEZ, R. & BROWN, R. (2006). Dual Identities in Intergroup Contact: Group Status and Size Moderate the Generalization of Positive Attitude Change. *Journal of Experimental Social Psychology*, 42, 753-767.
- HERNÁNDEZ, I. Y CALCAGNO S. (2003). *Bi-ALFA Estrategias de una propuesta para el desarrollo indígena*. Serie Población y Desarrollos. Santiago de Chile: Ediciones CEPAL.
- JIMÉNEZ, C., AGUADO, T., CARDONA, C. ET AL. (2004). *Pedagogía diferencial. Diversidad y equidad*. Madrid: Pearson.

- LLANCAPÁN, A. Y HUENCHULEO, P. (2006). *Estudio de la realidad mapuche en la región de la Araucanía*. Temuco: Ediciones Observatorio Económico Social.
- MELLOR, D., MERINO M., SAIZ, J. ET AL. (2008). Emotional Reactions, Coping and Long-term Consequences of Perceived Discrimination among the Mapuche People of Chile. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 19, 473-491.
- MERINO, M. (2006). Propuesta metodológica de análisis crítico del discurso de la discriminación percibida. *Revista Signos*, 39, 453-469.
- MERINO, M., QUILAQUEO, D., PILLEUX, M. ET AL. (2004). Perspectiva interpretativa del conflicto entre mapuches y no mapuches sobre la base del prejuicio y discriminación étnica. *Persona y Sociedad*, 18, 111-128.
- MERINO, M., QUILAQUEO D. Y SAIZ, J. (2008). Una tipología del discurso de discriminación percibida en mapuches de Chile. *Revista Signos*, 41, 279-297.
- MERTON, R. (2003). *Teorías y estructuras sociales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- MONTES, B. (2008). Discriminación, prejuicio, estereotipos: conceptos fundamentales, historia de su estudio y el sexismo como nueva forma de prejuicio. *Revista Electrónica Iniciación a la Investigación*, 3, 45-68.
- POBLETE, S. (2003). Discriminación étnica en relatos de la experiencia escolar mapuche en Panguipulli Chile. *Revista Estudios Pedagógicos*, 29, 55-64.
- QUILAQUEO, D., MERINO, M. E. Y SAIZ, J. L. (2007). Representación social mapuche e imaginario social no mapuche de la discriminación percibida. *Atenea*, 496, 81-103.
- QUINTRIQUEO, M. Y MCGINITY, T. (2009) Implicancias de un modelo curricular monocultural en la construcción de la identidad sociocultural de alumnos/as mapuches de la IX región de la Araucanía, Chile. *Estudios Pedagógicos*, 35, 173-188.
- RIVAS, P. (2006). La integración escolar y la exclusión social: una relación asimétrica. *Revista Educere*, 33, 361-367.
- RACZYNSKI, D. Y MUÑOZ, G. (2005). *Efectividad y cambio escolar en condiciones de pobreza en Chile*. Santiago de Chile: Gobierno de Chile.
- SAIZ, J., MERINO, M. Y QUILAQUEO, D. (2009). Meta-estereotipos sobre los indígenas mapuches de Chile. *Interdisciplinaria*, 26, 23-48.
- SANDÍN, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana, S.A.
- SCHNEIDER, D. (2005). *The psychology of stereotyping*. Nueva York: The Guilford Press.
- TAJFEL, H. & TURNER, J. C. (1986). The social identity theory of inter-group behavior. En S. WORCHEL & L.W. AUSTIN (Eds.), *Psychology of Intergroup Relations*. Chicago: Nelson-Hall.

TENTI, E. (2005). *La condición docente*. Argentina: Siglo XXI.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. (2007). *Situación educativa de América Latina y el Caribe. Informe regional de revisión y evaluación del progreso de América Latina y el Caribe hacia la EPT*. Santiago de Chile: Ediciones Unesco.

VERDUGO, M. Y JORDAN DE URRIÉS, F. (2006). *Rompiendo inercias. Claves para avanzar*. Salamanca: Amarú.

Dirección de contacto: Sandra Becerra Peña. Facultad de Educación. Universidad Católica de Temuco. Manuel Montt, 56. Temuco, Región de la Araucanía, Chile. E-mail: sbecerra@uct.cl.