

Currículo y construcción de identidad en contextos indígenas chilenos

Omar Rolando Turra-Díaz

Universidad de Concepción
Facultad de Educación.
Chile.
omarturra@udec.cl

Resumen

En este artículo se presentan los resultados de una investigación que tuvo como propósito indagar en la producción y definición curricular del sector de aprendizaje Historia y Ciencias Sociales en un contexto indígena intercultural (Provincia de Arauco-Chile). Con base en un estudio empírico-documental se examina la efectiva incorporación de saberes culturales mapuche en los contenidos escolares del sector de aprendizaje a partir de la declaración de reconocimiento de la diversidad cultural y la promoción de la afirmación identitaria propuesta por los principios orientadores del diseño curricular que surgió con la reforma educativa de finales de los años noventa en Chile. Los resultados demuestran que las comunidades docentes en contexto indígena intercultural no han diseñado programas de estudios propios que incorporen la cultura de referencia de los educandos indígenas-mapuche en sus procesos pedagógicos; por el contrario, implementan en plenitud los programas de estudios ministeriales que consideran escasamente las formas culturales mapuche en su propuesta curricular.

Palabras clave

Política educativa, diseño curricular, enseñanza de la historia, identidad étnica, diversidad cultural, cultura mapuche. (Fuente: Tesauro de la Unesco).

Recepción: 2012-02-23 | Aceptación: 2012-03-27

Para citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo

Turra-Díaz O. R. (2012) Currículo y construcción de identidad en contextos indígenas chilenos. *Educ. Educ.* Vol. 15, No. 1, 81-95.

Curriculum and Building Identity in Chilean Indigenous Contexts

Abstract

The results of a study on the construction and definition of curricula for education in history and social sciences in an intercultural indigenous context (Arauco Province, Chile) are presented in this article. The effective incorporation of Mapuche cultural knowledge into school curricula was examined through an empirical-documentary study founded on the declaration of recognition of cultural diversity and the promotion of identity affirmation proposed in the principle guidelines to curriculum design that emerged from the educational reform in Chile at the end of the nineties. The results show educational communities in intercultural indigenous contexts have yet to design curricula of their own that incorporate the culture of indigenous-Mapuche students in their learning processes. On the contrary, they fully implement the ministry's syllabuses, which give little if any consideration to the Mapuche culture in the proposed curricula.

Keywords

Educational policy, curriculum design, teaching history, ethnic identity, cultural diversity, Mapuche culture. (Source: Unesco Thesaurus).

Currículo e construção de identidade em contextos indígenas chilenos

Resumo

Neste artigo, apresentam-se os resultados de uma pesquisa que teve como propósito indagar na produção e definição curricular do setor de aprendizagem história e ciências sociais em um contexto indígena intercultural (estado de Arauco – Chile). Com base em um estudo empírico-documental, examina-se a efetiva incorporação de saberes culturais mapuche nos conteúdos escolares do setor de aprendizagem a partir da declaração de reconhecimento da diversidade cultural e da promoção da afirmação identitária proposta pelos princípios orientadores do desenho curricular que surgiu com a reforma educativa do final dos anos noventa no Chile. Os resultados demonstram que as comunidades docentes em contexto indígena intercultural não têm desenhado programas de estudos próprios que incorporem a cultura de referência dos educandos indígenas-mapuche em seus processos pedagógicos; pelo contrário, implementam em plenitude os programas de estudos ministeriais que consideram escassamente as formas culturais mapuche em sua proposta curricular.

Palavras-chave

Política educativa, desenho curricular, ensino da história, identidade étnica, diversidade cultural, cultura mapuche. (Fonte: Tesouro da Unesco).

Introducción

En el currículo nacional chileno se reconoce y considera la diversidad cultural en la formación del estudiantado, tanto en la producción curricular como en los procesos pedagógicos implementados por el profesorado. Establece que los propios establecimientos pueden elaborar sus planes y programas de estudio en consideración a las especificidades culturales locales (diseño curricular) y a que los docentes, en su práctica pedagógica, deben considerar la cultura de referencia en el aprendizaje de sus estudiantes (desarrollo curricular) (Turra, 2009a).

Entre los sectores de aprendizaje, el de Historia y Ciencias Sociales resulta el encargado de desarrollar procesos de formación orientados a potenciar los valores de convivencia y de afirmación identitaria, en el sentido de promover una actitud de respeto a la diversidad histórico-cultural de la humanidad a partir de la valoración de su propia identidad. En consideración a la definición curricular, que surge con la reforma educativa (1998), este sector de aprendizaje se establece como un ámbito privilegiado para la conformación de subjetividades interculturales, particularmente en contextos educativos con alta concentración escolar indígena, a medida que posibilita procesos formativos que incorporen saberes culturales locales a la enseñanza, en conjunto con los pertenecientes a la cultura globalizada. Los objetivos curriculares propuestos, adquieren una orientación distinta al que por costumbre se atribuyó a la enseñanza de la historia, como ha sido formar en valores y conocimientos orientados a afirmar y proyectar la tradición cultural occidental dominante. El conocimiento histórico, desde esta perspectiva, se fundamenta en contenidos culturales eurocéntricos y se relaciona mucho con los fenómenos de orden político, destacándose aquellos hechos y personajes relevantes en el proceso de conformación nacional.

A partir del propósito de afirmación identitaria en la enseñanza de la historia, resulta interesante investigar su implementación curricular en un contexto educativo intercultural, como es el caso de los establecimientos de educación secundaria (liceos) ubicados en la Provincia de Arauco, en los que gran parte del estu-

diantado que asiste a sus aulas pertenecen al pueblo indígena mapuche.¹

Desde un estudio empírico-documental, se presentan en este artículo los resultados de una investigación que tuvo como propósito indagar sobre la efectiva incorporación de saberes culturales mapuche en los contenidos escolares de la clase de historia o, desde otra perspectiva, sobre la medida en que vivencian como conocimiento escolar aspectos fundamentales de su cultura los jóvenes mapuche que asisten a los liceos de la provincia.

Marco teórico

Uno de los propósitos tradicionales de la enseñanza de la historia ha sido el de contribuir a la formación de una identidad cultural vinculada directamente con los valores y proyección del Estado, que encuentra su base en la tradición cultural occidental. Desde esta perspectiva, los contenidos programáticos se constituyen en un saber respecto del cual resulta muy difícil establecer lazos de identificación, pertinencia o validación con los educandos, presentándose una distancia entre una historia oficial y otra real. En contextos indígenas la distancia entre la disciplina escolar y la cultura de referencia se acrecienta, y se agrega, aún más, una contradicción entre la historia enseñada en la escuela y la tradición oral (Quilaqueo, Quintriqueo y Cárdernas, 2005).

Además, la pretendida homogeneidad cultural de los Estados modernos ya no es sustentable y afloran una serie de tensiones y conflictos sociales fruto de las reivindicaciones políticas y culturales de grupos étnicos y pueblos indígenas. Por lo mismo, cuando las fronteras

¹ Este artículo forma parte de una investigación realizada por el grupo de estudios de construcción curricular de la Facultad de Educación de la Universidad de Concepción (2008-2010) en cinco liceos de la provincia de Arauco, en la que se indagó acerca de los procesos de producción y contextualización curricular desarrollada por estos establecimientos.

culturales desaparecen a causa de la globalización se hace necesario ampliar los contenidos curriculares de historia y orientarlos para abarcar la realidad, cuestión que involucra construir una teoría y práctica formativa centrada en la diversidad sociocultural en donde se expresen diferentes universos culturales y sociales (Pinto, 2008; Quintriqueo, 2010).

En este sentido, la literatura investigativa en educación ha cambiado la pertinencia cultural de los procesos pedagógicos (Torres, 2008; Díaz-Barriga, 2005; Galindo, 2005; Besalú, 2002) con el propósito de valorizar y reforzar las identidades locales, abriéndose, al mismo tiempo, al diálogo con otras culturas; esto involucra avanzar hacia un entendimiento de la escuela vinculada con las comunidades sociales y los territorios en que se encuentran, en donde los contenidos curriculares den cuenta de las formas culturales locales y aporten a la autovaloración de la propia identidad, para desde ahí proyectarse en el conocimiento y valoración de las diferencias culturales en contextos más amplios. Partir de la cultura de referencia para ampliarla a otras favorece a la igualdad educativa, pues se sustenta en aprendizajes expansivos que aseguran a las personas un desenvolvimiento en la sociedad de un modo diferente a como lo habrían hecho solo con la cultura de que disponen (Sepúlveda, 2001).

Desde esta comprensión, el nuevo sector de aprendizaje que surgió con la renovación curricular experimentó importantes transformaciones en su organización programática, enfoque didáctico y objetivos de aprendizaje (Gysling, 2003). También se centralizó en la nueva conformación curricular, para que aporte a la formación de un conjunto de competencias relevantes para el futuro desenvolvimiento socio-cultural de los estudiantes. Así, los cambios en el diseño de este sector apuntan a dotar a los alumnos y alumnas de herramientas efectivas para desenvolverse en la creciente complejidad del mundo social contemporáneo (Milos *et al.*, 2003).

Uno de los cambios de enfoque propuestos por el sector se orienta a otorgar mayor valoración a la diversidad cultural y vivencial de los educandos por la posibilidad que otorga de reforzar sentidos de perte-

nencia y de realizar clases más significativas en el aula. Ello se inscribe en la perspectiva constructivista del aprendizaje que está en la base de la reforma curricular en el que la instrucción que tiene lugar en la escuela será significativa y aportará a la construcción de identidad si se les reconoce a los estudiantes las experiencias, saberes previos y visiones de mundo con que ingresan a la escuela (Oreal/Unesco, 2008). Este enfoque también se encuentra en concordancia con las propuestas emanadas del Informe Comisión Delors (1996) en donde se plantea el vínculo necesario entre los procesos formativos con el derecho a la propia identidad del estudiantado, es decir con el respeto a cada uno en su individualidad y a promover la valoración de las propias raíces, así también, a promover el juicio crítico y autónomo frente a la propia cultura y hacia modelos culturales hegemónicos.

A partir de las definiciones curriculares, la enseñanza de la historia está orientada a superar una visión de sociedad que se sustenta en una perspectiva homogénea en su cultura y asumir el pluralismo cultural de la sociedad, para contribuir desde la disciplina al estudio de las concepciones y visiones de las distintas culturas en el desarrollo histórico-cultural y, de modo particular, de las presentes en el entorno cultural inmediato, para inculcar un enfoque más global, que supere el eurocentrismo tradicional.

Metodología

Sobre la base de un método cualitativo de investigación, el estudio involucró dos instancias de producción de información. Un trabajo empírico de indagación en establecimientos de educación secundaria de la Provincia de Arauco, a través de entrevistas a sus docentes directivos, con el propósito específico de identificar la presencia de programas de estudios propios en el sector de aprendizaje Historia y Ciencias

Sociales, que den respuesta a la especificidad cultural indígena con un currículo de centro o establecimiento.

El carácter cualitativo de la investigación supone una selección deliberada e intencional de las unidades. En este caso, de las siete comunas que componen la Provincia de Arauco, centramos el estudio en cinco de ellas, sobre la base de un criterio cuantitativo que nos llevó a seleccionar aquellas que representaban el mayor porcentaje de población estudiantil mapuche en Educación Media. De cada una de las comunas seleccionadas se determinó el liceo que presentaba mayor población escolar mapuche en sus aulas, como la unidad de estudio.²

La información estadística utilizada para determinar las comunas y unidades educativas seleccionadas fue proporcionada por la Dirección de Educación Provincial de Arauco.

Las unidades seleccionadas se presentan en la siguiente tabla:

Liceos investigados de la Provincia de Arauco

Unidad educativa	Comuna	Número de alumnos	Población escolar mapuche (%)
Caso 1	Tirúa	240	50.4
Caso 2	Contulmo	384	35
Caso 3	Lebu	960	30
Caso 4	Cañete	624	28
Caso 5	Los Álamos	831	26

Fuente: elaboración propia.

2 Para validar como escolar mapuche se consideró lo dispuesto por la Ley Indígena N° 19.253 en su artículo 2a: "Se considerarán indígenas para los efectos de esta ley, las personas de nacionalidad chilena que se encuentren en los siguientes casos: a) Los que sean hijos de padre o madre indígena[...] b) Los descendientes de las etnias indígenas que habitan el territorio nacional, siempre que posean a lo menos un apellido indígena..." Este último criterio es el que sigue el Ministerio para identificar a los alumnos y alumnas que provienen de comunidades bilingües o biculturales, y que su asistencia a las escuelas y liceos permiten a los docentes de estos establecimientos postular a la asignación de desempeño en condiciones difíciles. Justamente, para los efectos de postular a esta asignación, los liceos investigados presentan el catastro de población escolar mapuche en permanente actualización.

Otra instancia de producción de información fue la inducción analítica en los programas de estudio ministeriales del sector Historia y Ciencias Sociales de educación secundaria³. Interesaba examinar en ellos el significado y alcance de la definición curricular de respeto y valoración de la diversidad cultural y valoración de la propia identidad en relación con el estudiantado de origen mapuche. Para ello se estableció la categoría "*saberes culturales mapuche*", esta actuó como categoría transversal respecto de aquellas en que se examinó su sentido y alcance en los objetivos fundamentales verticales (OFV), contenidos y aprendizajes esperados de cada nivel.

Resultados

1. Cultura indígena como fuente de producción de programas de estudios propios

Con respecto a la producción de programas de estudio propios en Historia y Ciencias Sociales, todos los directivos docentes de los liceos de la provincia de Arauco manifestaron que no habían trabajado en ellos, aunque las razones para no hacerlo fueron distintas: unos por desconocimiento acerca de la posibilidad de elaborarlos, otros por considerarlo improductivo, dadas las exigencias del sistema educativo que los mide a través de pruebas estandarizadas nacionales, y otros simplemente por considerarlos innecesarios, pues no se justificaba su construcción por la poca presencia de escolares indígenas en el establecimiento y los que habían "*no les interesaba su cultura*", por lo que seguían los programas de estudios propuestos por el Ministerio.

3 Al momento de la realización de esta investigación, el sector de aprendizaje se denominaba Historia y Ciencias Sociales, denominación que utilizaremos en este estudio. Hoy, con el ajuste curricular (2010) es el sector de aprendizaje Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Ello está en coherencia con los resultados de otra investigación, en donde profesores de historia entrevistados, de las mismas instituciones, manifestaron que no se consideraba de manera especial a los educandos de origen mapuche y que se seguía en plenitud el programa de estudio nacional (Turra, 2009b).

La ausencia de programas de estudios propios en el sector de aprendizaje da cuenta de la impertinencia cultural, a nivel de diseño micro-curricular, en los procesos formativos vinculados a la afirmación identitaria en escolares pertenecientes a la cultura indígena de mayor población en el país, quedando las dimensiones en estudio según lo dispuesto en los programas de estudio nacionales.

2. Diversidad cultural y saberes culturales indígenas-mapuche en el sector de aprendizaje Historia y Ciencias Sociales

En consideración a que los contenidos históricos que se proyecta enseñar en un contexto pluricultural no presentan fundamentos contextuales, resulta esencial examinar el currículo común del sector Historia y Ciencias Sociales, para determinar los contenidos que comprenden los saberes culturales mapuche en la clase de historia.

A nivel de orientaciones curriculares que fundamentan su enseñanza, se encuentran dos de ellas directamente relacionadas con la consideración de la diversidad cultural y las formas culturales locales en la clase de historia (MINEDUC, 1998):

- “Desarrollen una actitud de respeto a la diversidad histórico-cultural de la humanidad y valoren la propia identidad”.
- “Desarrollen el sentido de pertenencia y solidaridad hacia comunidades cada vez más amplias, desde su localidad hasta la humanidad”.
- La organización de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos del sector Historia y Ciencias Sociales, se presentan secuencialmente en la Educación Media, sobre la base de dos criterios:
 - *en lo espacial*, se parte del contexto local, el entorno inmediato de los educandos, para que

desde ahí se entiendan formando parte de espacios regionales y culturales mayores;

- *en lo temporal*, los contenidos disciplinares se ordenan cronológicamente desde los primeros centros de civilización, tanto para la historia nacional como para la del mundo occidental, hasta la realidad contemporánea.

A continuación se presenta, como resultado de la inducción analítica, el tratamiento curricular de los saberes culturales mapuche en los distintos niveles de la enseñanza secundaria.

2.1. Programa de estudio Primer Año Medio

Este programa está organizado en cuatro unidades de aprendizaje (*entorno natural y comunidad regional; territorio regional y nacional; organización política; organización económica*) (MINEDUC, 2004a) que introducen al estudiante al conocimiento social en educación secundaria y está dedicado, en este nivel, a que los estudiantes comprendan la realidad de su región, la inserción de esta en el país, y la organización política y económica nacional. A nivel de contenidos, la unidad I del programa está orientada en específico a que los educandos reconozcan las principales características geográficas, demográficas y culturales de su región y exploren las relaciones sociales, comunitarias y la historia local. De las tres subunidades que presenta (características naturales de la región; características demográficas de la región; comunidad regional) corresponde a la tercera de ellas vincularse con temas específicos relacionados con los elementos culturales locales.

Una organización de los componentes curriculares que dan cabida al estudio de las formas culturales mapuche en este programa, se presenta en la siguiente tabla:

Objetivos fundamentales	Contenidos	Aprendizajes esperados	Actividades propuestas
<p>1. Reconocer los rasgos geográficos, económicos, sociales y culturales característicos de su región, identificando relaciones entre ellos, y explorando su historicidad.</p> <p>2. Entenderse a sí mismos como parte de una comunidad local, regional y nacional, con una institucionalidad y un territorio común; con problemas y responsabilidades compartidas.</p>	<p>Unidad 1: Entorno natural y comunidad regional.</p> <p>Subunidad 3: Comunidad regional.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Diversidad cultural en la región. – Relaciones entre grupos culturales y sociales: estereotipos y prejuicios sociales. – Organizaciones sociales y autoridades locales. 	<ul style="list-style-type: none"> – Reconoce similitudes y diferencias entre grupos sociales y culturales en la región. – Comprende el significado de los conceptos cultura, costumbre y diversidad cultural, y los aplica al análisis de la realidad regional. – Aprecia la importancia de la tolerancia social. – Constata y problematiza situaciones de discriminación social. – Cuestiona estereotipos y prejuicios sociales de género, edad, condición física, etnia, religión y situación económica. – Identifica organizaciones sociales en su comunidad y valora su importancia. – Valora su propia identidad e historia local. 	<ul style="list-style-type: none"> – Reunir información acerca de grupos culturales específicos presentes en la región, y debatir en torno a las diferencias culturales y a los elementos que unen a toda la humanidad. – Sistematizar el concepto antropológico de cultura y los elementos culturales que permiten señalar que se está ante una cultura distintiva (...), y valorar la diversidad intra e intercultural. – Discutir los estereotipos sociales en cuanto generalizaciones de rasgos que se toman como característicos de un grupo. – Analizar prejuicios sociales en los medios de comunicación y reconocer algunos prejuicios propios. – Analizar situaciones de discriminación social.

Fuente: MINEDUC, 2004a.

La diversidad cultural adquiere en este nivel una vinculación específica con el entorno regional inmediato, estudiándose las distintas expresiones culturales locales. Las formas culturales mapuche son presentadas como una expresión cultural propia de la región, además de otras, con sus similitudes y particularidades respecto del componente poblacional no indígena. Con ello se espera una valoración de la identidad cultural, tanto para el educando mapuche como para el no mapuche.

La diversidad cultural adquiere un enfoque pedagógico de carácter conceptual, en la medida que se

intenta que los alumnos y alumnas comprendan el significado del concepto para luego aplicarlo a situaciones concretas de expresiones culturales en la región. Complementa el estudio una dimensión valorativa asociada a la diversidad cultural, como es la tolerancia social y el cuestionamiento de los estereotipos y prejuicios sociales presentes en la comunidad.

Sin embargo, el programa de estudio en este nivel no considera el rescate de las voces de los sujetos y comunidades mapuche en que está situada la escuela, obviándose la perspectiva de mundo, realidad e historia pro-

piamente mapuche. Es decir, el estudio de la presencia cultural mapuche se realiza a base de interpretaciones que diversas fuentes escritas desde la concepción chilena (perspectiva occidental) y las significaciones que el docente y el estudiantado realizan respecto de las configuraciones culturales mapuche.

Respecto del tiempo escolar asignado a la Unidad 1 (9 a 11 semanas) y considerando que comprende tres subunidades resulta esperable que, al menos, entre 3 y 4 semanas (de las 38 establecidas como mínimas para el año escolar) el estudiantado de origen mapuche estudie conformaciones y problemáticas asociadas a su cultura.

2.2. Programa de estudio Segundo Año Medio

Este programa se encuentra organizado en cinco unidades de aprendizaje (*Introducción: conociendo la historia de Chile; Construcción de una identidad mestiza; La creación de una nación; La sociedad finisecular: auge y crisis del liberalismo; El siglo XX: la búsqueda del desarrollo económico y de la justicia social*) (MINEDUC, 2004b) y se estudian aquellas dimensiones relevantes de la historia del país, en la perspectiva de que los alumnos y alumnas comprendan los grandes procesos históricos que configuraron la sociedad chilena.

A nivel de contenidos, la unidad II del programa *Construcción de una identidad mestiza* tiene como foco de atención el estudio de la interrelación entre los

pueblos indígenas y los españoles, además del orden colonial establecido por la corona española en América. De las cinco subunidades temáticas que componen esta unidad (*América precolombina, La conquista española, Relaciones entre españoles e indígenas, El legado español nos inserta en occidente y Testimonios históricos*) las tres primeras se refieren al desenvolvimiento histórico-cultural del pueblo mapuche entre los siglos XVI y XVIII, en calidad de características culturales como pueblo indígena, enfrentamiento con el conquistador español y manifestaciones de resistencia y sincretismo cultural durante la época colonial.

También la unidad III, *La creación de una nación*, que centra su estudio en el proceso de independencia, la organización política de la naciente república, la hegemonía liberal y la expansión de la economía y del territorio; presenta a esta última como subunidad temática (de cinco que posee) en donde se realiza el estudio de la incorporación de la Araucanía al territorio chileno a fines del siglo XIX.

Una organización de los componentes curriculares que dan cabida al estudio de las formas culturales mapuche en este programa, se presenta en la siguiente tabla:

Objetivos fundamentales	Contenido	Aprendizajes esperados	Actividades propuestas
1. Reconocer las diversas formas de organización política y económica, la evolución social y las expresiones culturales que han ocurrido en la historia chilena.	Unidad 2: Construcción de una identidad mestiza.	– Reconoce que el continente americano estaba poblado en el siglo XV por múltiples grupos humanos, distinguiendo a mayas, aztecas e incas, y a los pueblos indígenas en el actual territorio de Chile.	– Localizan espacialmente y caracterizan los diversos pueblos indígenas que habitaban el actual territorio chileno en el siglo XV.
	Subunidad 1: América Precolombina. Las grandes civilizaciones precolombinas. Los pueblos pre-hispánicos en el actual territorio chileno.	– Aplica el concepto antropológico de cultura para caracterizar los pueblos indígenas de América.	– Se sensibilizan respecto a la diversidad y riqueza de las culturas precolombinas presentes en Chile, su cosmovisión y pautas culturales.

Continúa

<p>2. Valorar la diversidad de aportes e influencias que han dado forma a la identidad nacional y las manifestaciones actuales de dicha diversidad.</p>	<p>Subunidad 2: La conquista española. Principales características y propósitos de la empresa de conquista de los españoles en América y sus efectos para los pueblos indígenas. La conquista de Chile: la ocupación del territorio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Entiende que la historia de los pueblos indígenas no termina con la llegada de los europeos y visualiza las dificultades que tienen actualmente estos pueblos para insertarse en las naciones estado latinoamericanas. 	<ul style="list-style-type: none"> – Describen las relaciones entre españoles e indígenas en el Chile colonial: trabajo obligatorio, mestizaje, sincretismo cultural y evangelización
	<p>Subunidad 3: Relaciones entre españoles e indígenas: trabajo obligatorio, mestizaje, evangelización, sincretismo cultural y resistencia mapuche.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Reconoce que la identidad cultural latinoamericana se construyó en el encuentro entre españoles e indígenas. 	<ul style="list-style-type: none"> – Profundizan en el análisis de las relaciones entre mapuches y españoles, reflexionando sobre el significado de la existencia de una frontera territorial en el río Bío Bío.
<p>3. Explorar la historicidad del presente, a través de recopilaciones de testimonios históricos que se encuentren en su entorno próximo (restos arqueológicos, testimonios artísticos y documentales, costumbres tradicionales, construcciones, sitios y monumentos públicos) y de relatos de personas de su comunidad.</p>	<p>Unidad 3: La creación de una nación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Comprende que la herencia cultural y política de España lleva a América Latina a formar parte de la cultura occidental, y que las culturas indígenas del continente dan particularidad a la cultura latinoamericana. 	<ul style="list-style-type: none"> – Reflexionan sobre el impacto de la Conquista y Colonia en los pueblos originarios.
	<p>Subunidad 4: La expansión de la economía y del territorio: expansión y modernización de la economía chilena desde la Independencia hasta la Guerra del Pacífico. Las guerras del siglo XIX entre Chile y Perú-Bolivia. Incorporación de la Araucanía. Delimitación de las fronteras de Chile en el siglo XIX.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Cuestiona el concepto de identidad mestiza, evaluando las influencias culturales españolas e indígenas. 	<ul style="list-style-type: none"> – Se informan sobre las características del proceso de incorporación de la Araucanía al territorio nacional y establecen vínculos con el presente.
		<ul style="list-style-type: none"> – Identifica la diversidad de relaciones entre el Estado chileno y los mapuches desde la Independencia hasta la incorporación de la Araucanía a la soberanía del Estado nacional y discute sus proyecciones hacia el presente. 	

Los contenidos curriculares de la Unidad II abordan la cultura mapuche en el contexto de la multiplicidad de pueblos indígenas que habitaban el actual territorio chileno desde una perspectiva descriptiva en relación con su ubicación territorial, costumbres, creencias, organización familiar, lengua, etc. Se busca, en específico, que el estudiantado valore su orden social y político, su riqueza cultural, al momento de la llegada de los españoles. En un capítulo posterior, el programa se orienta a que el estudiantado examine las relaciones entre mapuches y españoles y dimensionen el efecto que tuvo la conquista para los pueblos originarios. Como síntesis de la unidad se pretende que los estudiantes reflexionen sobre los orígenes de la identidad nacional y cómo las influencias indígenas y españolas se pueden reconocer en ella.

No obstante, la propuesta de actividades no considera el relato o perspectiva mapuche, presentándose una especie de listado de características culturales distantes a un relato histórico propio y, más aún, descontaminado de complejidades, conflictos y prácticas culturales dinámicas y cambiantes. Se tiende a una visión estática e idealizada de la cultura originaria.

Por su parte, los contenidos curriculares de la Unidad III abordan la cultura mapuche a partir de la expansión territorial del Estado chileno, coyuntura político-militar que desembocó directamente en la ocupación de su territorio, la distribución de sus tierras a colonos extranjeros y el arrinconamiento del pueblo mapuche en espacios denominados “reducciones” (Saavedra, 2002). En esta parte del programa la propuesta de actividades se detiene en la problemática contemporánea del pueblo mapuche, recuperando sus propios puntos de vista a través de testimonios orales o escritos. Ellos se pueden obtener por medio de la realización de entrevistas a dirigentes y a jóvenes mapuches, o mediante la lectura de testimonios o documentos (Mineduc, 2004b). Esto resulta innovador, en tanto se recuperan las voces de los sujetos mapuche actuales y se amplía la consideración de un fenómeno histórico a la perspectiva del “otro” vencido o “reducido”, cuestión de enorme trascendencia al considerar que se trata de un fenómeno histórico desde el cual, en la actualidad, el pueblo mapuche fun-

damenta sus reivindicaciones y problemáticas culturales.

En esta sección del programa, el escolar mapuche que asiste a los centros educativos secundarios de la provincia de Arauco, puede vivenciar en la clase de historia una dimensión del pasado cultural con cercanía y pertinencia curricular por un determinado espacio de tiempo.

Respecto del tiempo escolar asignado a las unidades de contenidos en cuestión, con la Unidad II (8 a 10 semanas), que comprende cinco subunidades, resulta esperable que, al menos, en dos semanas el estudiantado de origen mapuche estudie conformaciones y problemáticas asociadas a la cultura mapuche en su relación con el conquistador español. Para la Unidad III (9 a 11 semanas), que comprende también cinco subunidades, es esperable, también, que se dediquen dos semanas al estudio de la ocupación de las tierras mapuche.

2.3. Programa de estudio Tercero Año Medio

En este nivel, el programa de estudios diseñado por el Ministerio (2004c) estudia el mundo europeo, así como el origen y desarrollo de la cultura occidental, analizando ciertas dimensiones de la historia europea que permitan entender algunos de los rasgos distintivos de la civilización occidental y su relación con la historia del país.

2.4. Programa de estudio Cuarto Año Medio

En este nivel, el programa del sector de aprendizaje estudia el mundo occidental europeo durante el siglo XX con el propósito de aproximar la comprensión de la sociedad contemporánea. Además se analizan algunos rasgos y problemas distintivos de América Latina y de las relaciones de Chile con el mundo. La Unidad II, *América Latina contemporánea*, incorpora el concepto de diversidad cultural en la estructura del programa de estudios, pero orientado a identificar los elementos que permiten entender a Chile como parte de

América Latina y a generar la reflexión entre los estudiantes sobre ellos mismos como portadores de una identidad cultural latinoamericana. Las expresiones de diversidad cultural se visualizan, a nivel general, en el contexto de la sociedad latinoamericana y mundial a partir del reconocimiento de manifestaciones culturales heterogéneas y complejas. Su enfoque es de carácter valorativo, al presentar actividades como “*reconocen la presencia indígena actual en América Latina y se informan sobre los principales movimientos indígenas*” (MINEDUC, 2004d), y “*reflexionan sobre el concepto de identidad latinoamericana, identificando rasgos y experiencias comunes y valorando sus expresiones de diversidad*” (MINEDUC, 2004d).

Las actividades propuestas para este nivel se presentan como las más cercanas y significativas a la realidad cultural de los educandos de origen mapuche en la escuela.

2.5. Síntesis curricular

Un panorama cuantitativo de la organización curricular que permita precisar aún más la incidencia de la categoría investigada lleva a relacionar dos elementos de programación curricular pertinentes para el efecto, como son los Objetivos Fundamentales Verticales (OFV) y la distribución temporal para el tratamiento de los contenidos derivados de estos objetivos.

En términos de los Objetivos Fundamentales Verticales presentes en el sector, es posible establecer la siguiente relación: en toda la Enseñanza Media, el programa ministerial contiene 38 OFV, y de estos 5 se refieren en específico al reconocimiento de rasgos y expresiones culturales locales que posibilitan, en el contexto escolar indígena mapuche, el tratamiento curricular de las formas culturales mapuche en la clase de historia, ellos se expresan en los niveles primero y segundo de Educación Media.

En cuanto a la distribución temporal, al considerar que el número de semanas promedio de clases en un año escolar en el sistema educativo chileno equivale a un número de 39 semanas, se tiene que durante la enseñanza media los docentes y los educandos disponen de 156 semanas para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje propuesto por los programas de estudios del sector⁴ De este total de semanas, el tiempo estimado, siguiendo la propuesta ministerial para abordar las formas culturales mapuche en la clase de historia, alcanzaría un total de 8 semanas en toda la Enseñanza Media. Su distribución se presenta en la siguiente tabla:

Relación OFV-distribución de tiempo estimado, para la enseñanza de las formas culturales mapuche en el sector

Nivel	OFV que consideran rasgos y expresiones culturales locales	Unidad de contenidos específicos seleccionados	Nº de semanas propuesta para la Unidad	Nº de semanas estimadas dedicadas al contenido
1º medio	2	1	9 a 11	4
2º medio	3	2	8 a 10	4
3º medio	No se presentan	No se presentan	No se presentan	No se presentan
4º medio	No se presentan	No se presentan	No se presentan	No se presentan
Total				8

Fuente: MINEDUC, 2008.

4. El número de horas anuales establecido por la reforma curricular, ya sea para la formación Humanístico-Científica y Técnico-Profesional, supone un total de 39 semanas de clases al año. Gysling, J. (2003) p. 353. Pero se debe tener a la vista que, según el Decreto N° 554 del año 1995, el número de semanas mínimo que debe cumplir un establecimiento que no tiene JEC, es de 40 semanas y que este total de semanas, es el número máximo que deben cumplir aquellos establecimientos que sí tienen JEC, siendo el mínimo 38 semanas, según el Decreto 1.123 del año 1997 (MINEDUC, 2008).

Una puesta en relación entre los OFV y el tiempo escolar destinado para el tratamiento de los contenidos culturales investigados expresan que el 13% de los OFV del sector de aprendizaje Historia y Ciencias Sociales involucra, en específico, la consideración de las formas culturales mapuche como conocimiento escolar establecido e institucionalizado. Por su parte, el 5.1% del tiempo que asiste a la clase de historia durante la enseñanza secundaria, el estudiantado mapuche podrá vincularse con saberes escolares relacionados directamente con su cultura de referencia.

Discusión de resultados

Un primer elemento a discutir es la ausencia de programas de estudios propios en el sector de aprendizaje Historia y Ciencias Sociales en el contexto investigado. Al considerar la significativa presencia escolar indígena mapuche en las aulas y a las orientaciones de afirmación identitaria promovidas por las definiciones curriculares nacionales, esto habla de una situación educativa que se ha convertido en un rasgo predominante en la implementación curricular de lo dispuesto por la reforma educativa: la interacción entre marco curricular, programas de estudio y docentes, las cuales manifiestan una relación de tensión entre prescripción y flexibilidad curricular. Los directivos, los docentes en sus contextos, han desarrollado procesos de implementación de los programas de estudio elaborados por el Ministerio, sin conocer ni comprender cabalmente los fundamentos, características e implicancias del marco curricular (Milos *et al.* 2003).

La omisión de las formas culturales mapuche en las instancias curriculares locales es consecuencia de un sistema educativo nacional homogeneizador que tradicionalmente ha obstaculizado el desarrollo de procesos formativos contextualizados. Ello, sin duda, ha debilitado el desarrollo de procesos de apropiación crítica que, apoyados en la autonomía y flexibilidad curricular, promuevan una construcción curricular desde los contextos, partiendo desde la cultura de referencia en que se inserta la unidad educativa. La tradición centralista en materia curricular ha influido en el escaso protagonismo de los equipos docentes para crear programas

propios y se han centrado en la implementación de los programas de estudios ministeriales.

Un segundo elemento a discutir es la escasa consideración que las definiciones curriculares otorgan a la afirmación identitaria del estudiantado de origen mapuche en centros educativos en contexto indígena, puesto que el espacio curricular que incorpora las formas culturales mapuche en la enseñanza de la historia resulta demasiado limitado y de poca significación. Un educando mapuche, estudia realidades histórico-culturales vinculadas a la formación nacional chilena y al mundo occidental al menos en un 95% del tiempo que asiste a la enseñanza secundaria y solo el 5% restante a saberes históricos propios de su cultura. Esta configuración curricular claramente se encuentra en contradicción con el planteamiento de la literatura educativa que viene relevando la pertinencia cultural de los procesos pedagógicos (Torres, 2008; Díaz-Barriga, 2005; Galindo, 2005; Besalú; 2002), de modo que permitan valorizar y reforzar las identidades locales, lo que implica avanzar hacia un entendimiento de la escuela vinculada con las comunidades sociales y los territorios en que se encuentra (Pinto, 2008; Quintriqueo, 2010). Tampoco se está dando respuesta a los desafíos emanados del Informe Comisión Delors (1996) en donde se plantea el vínculo necesario de los procesos formativos con el derecho a la propia identidad del estudiantado, es decir, respetar a cada uno en su individualidad y promover la valoración de las propias raíces, así también, promover el juicio crítico y autónomo frente a la propia cultura y hacia modelos culturales hegemónicos.

Otro punto de interés se refiere a los contenidos curriculares —programas de estudio del sector de aprendizaje— que incorporan aspectos culturales mapuche en la enseñanza de la historia y, de modo específico, su enfoque descriptivo, que clasifica y enumera características distintivas de la cultura mapuche ancestral. El estudio se

realiza desde una perspectiva del “otro”, en tanto subyace una construcción identitaria vinculada a la cultura occidental europea y una representación social desprovista de la calidad de sujetos históricos, es decir los contenidos curriculares manifiestan una ausencia de una narrativa histórica que otorgue espacio a la perspectiva mapuche, que dé cuenta de su protagonismo y movilización social en su relación con el conquistador español y el estado chileno. Con ello se presenta un sector de aprendizaje que construye un relato simplificado, carente de complejidad interpretativa y que reduce, la divergencia y conflictividad del relato histórico.

En definitiva, la afirmación identitaria que promueve el sector de aprendizaje Historia y Ciencias Sociales es un propósito educativo no vivenciado por los escolares mapuche que asisten a los centros educativos en Arauco, puesto que el saber escolar institucionalizado se fundamenta en un diseño curricular homogeneizador y de evidente orientación eurocéntrica que desconoce la cultura de referencia como base de la construcción de identidad. Esta es una trayectoria educativa compartida por muchos comuneros indígenas que han asistido a la escuela chilena en tierras de Arauco, que, contrario a los objetivos de afirmación identitaria que promueven las declaraciones curriculares, tuvo como resultado educativo un proceso de desarraigo, enajenación y abierta conflictividad con la sociedad occidental. Este ámbito se constituye en un aspecto a considerar a la hora de aproximarse a las reivindicaciones mapuche en donde, además de la tierra, la cultura (su historia) y la lengua se constituyen en demandas centrales por parte de las organizaciones y comunidades indígenas-mapuche.

Conclusiones

1. Las comunidades docentes en un contexto indígena mapuche no han diseñado un currículo que incorpore la realidad social y cultural de los

educandos mapuche que asisten en alto número a los centros de educación secundaria de la provincia, contrario a los propósitos de afirmación identitaria promovidos en la enseñanza del sector de aprendizaje Historia y Ciencias Sociales. Ello genera la ausencia de contenidos específicos en el sector de aprendizaje que den cuenta de la narrativa histórica mapuche en los procesos formativos del estudiantado perteneciente a este pueblo indígena.

2. Los saberes culturales mapuche son considerados apenas como contenidos escolares legítimos en la propuesta curricular que surge de los programas de estudios ministeriales en Historia y Ciencias Sociales. En lo que incorpora, el estudio presenta un enfoque descriptivo y se realiza desde una perspectiva del “otro”, en tanto manifiesta una ausencia de una narrativa histórica que otorgue espacio a la perspectiva mapuche y propone un relato simplificado que invisibiliza la conflictividad que caracteriza el devenir histórico de este pueblo indígena.
3. La afirmación identitaria promovida por el sector de aprendizaje, en rigor no es un fin educativo que vivencien en la clase de historia los educandos mapuche. Por el contrario, la estructuración de sus aprendizajes se enmarca en la construcción de perfiles de subjetividad vinculados a la cultura eurocéntrica globalizada, objetivos propios de la asignatura tradicional que la renovación curricular se esfuerza por superar, que más bien generan desarraigo, enajenación con su cultura de referencia y abierta conflictividad con la sociedad occidental.

Bibliografía

Besalú, X. (2002). *Diversidad cultural y educación*. Madrid: Síntesis Educación.

Díaz-Barriga, A. (2005). *Diversidad cultural y Currículum. ¿Es factible una articulación?* *Pensamiento Educativo*, 37, 52-63.

Galindo, R. (2005). Cambios curriculares en Ciencias Sociales para responder a la multiculturalidad. Ponencia presentada en el Encuentro “Enseñar Ciencias Sociales en una Sociedad multicultural” organizado por la Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales. España, Almería. Disponible en: <http://www.didactica-ciencias-sociales.org/material/RAMON.doc>. [Fecha de consulta: 2 de enero de 2012].

Gysling, J. (2003). “Reforma curricular: Itinerario de una transformación cultural”. En: Cox, C. (ed.) *Políticas educativas en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar de Chile*. Santiago: Editorial Universitaria.

Informe Comisión Delors (1996) *La Educación encierra un Tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors. Santiago de Chile.

Milos, P., Osandón, L. y Bravo, L. (2003) La relación entre Marco Curricular y Programas: la implementación del currículum del sector Historia y Ciencias Sociales en la educación media chilena. *Persona y Sociedad XVII* (1), 95-112.

MINEDUC (1998) *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media*. Santiago: Unidad de Currículum y Evaluación.

MINEDUC (2004a) *Historia y Ciencias Sociales. Programa de Estudio Primer Año Medio*. Santiago: Unidad de Currículum y Evaluación.

MINEDUC (2004b) *Historia y Ciencias Sociales. Programa de Estudio Segundo Año Medio*. Santiago: Unidad de Currículum y Evaluación.

MINEDUC (2004c) *Historia y Ciencias Sociales. Programa de Estudio Tercer Año Medio*. Santiago: Unidad de Currículum y Evaluación.

MINEDUC (2004d) *Historia y Ciencias Sociales. Programa de Estudio Cuarto Año Medio*. Santiago: Unidad de Currículum y Evaluación.

MINEDUC (2008) Gobierno Transparente. Normas legales aplicables al sistema educativo. Santiago de Chile. Disponible en: <http://www.mineduc.cl/transparencia/DEX199701123.pdf>. [Fecha de consulta: 12 de enero de 2012].

Orealc/Unesco (2008). *Educación y diversidad cultural. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina*. Santiago: Pehuén.

Pinto, R. (2008). *El currículo crítico. Una pedagogía transformativa para la educación latinoamericana*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

- Quilaqueo, D.; Quintriqueo, S.; Cárdenas, P. (2005). *Educación, Currículum e Interculturalidad. Elementos sobre formación de profesores en contexto mapuche*. Temuco: Universidad Católica de Temuco.
- Quintriqueo, S. (2010). *Implicancias de un modelo curricular monocultural en contexto mapuche*. Temuco: Ediciones Universidad Católica de Temuco.
- Saavedra, A. (2002). *Los mapuche en la sociedad chilena actual*. Santiago: LOM Ediciones.
- Sepúlveda, G. (2001) ¿Qué es aprendizaje expansivo?. Ponencia presentada al Encuentro Nacional de Educación y Patrimonio, CPEIP, Santiago.
- Torres, J. (2008). Diversidad cultural y contenidos escolares. *Revista de Educación* 345, 83-110.
- Turra, O. (2009a) Diversidad cultural en el currículum: Un discurso educacional que posibilita la consideración de las formas culturales mapuche en los contenidos escolares. *Horizontes educacionales* 14, 37-49.
- Turra, O. (2009b). Profesores de Historia y significación pedagógica de la diversidad étnico-cultural mapuche. *Visiones de la Educación*, 15, 91-103.