

**PREJUICIO Y DISCRIMINACIÓN ÉTNICA DOCENTE HACIA NIÑOS INDÍGENAS EN LA ESCUELA**

**PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO ÉTNICA DOS PROFESSORES ÀS CRIANÇAS INDÍGENAS NA ESCOLA<sup>1</sup>**

**TEACHER'S PREJUDICE AND ETHNIC DISCRIMINATION AGAINST INDIGENOUS STUDENTS AT SCHOOLS**

Sandra Becerra Peña<sup>2</sup>  
Consuelo Beldaño Rivas<sup>3</sup>  
Andrea Castro Cisternas<sup>4</sup>  
Jocelyn Coñuepan Mera<sup>5</sup>

**Resumen**

La presente investigación se centra en el análisis de la práctica docente en establecimientos educacionales en contextos de pobreza, para detectar la posible manifestación de formas de prejuicio y discriminación étnica. La metodología utilizada es cualitativa y descriptiva, la muestra estuvo compuesta por alumnos, alumnas y docentes de establecimientos secundarios urbanos con alta población indígena en Chile. Se utilizaron las técnicas de observación etnográfica y entrevistas semiestructuradas a informantes claves, y el análisis de los datos se realizó mediante los aspectos teóricos metodológicos de la Teoría Fundamentada. El estudio revela que los docentes mantienen imágenes estereotipadas y prejuiciadas de sus alumnos indígenas, verificándose diversas creencias, emociones y conductas que se expresan en un sistema vincular caracterizado por la desvalorización y la desigualdad, que se vincula a actos de discriminación de distintas formas de expresión en el contexto escolar. Se verificaron diversos patrones relacionales fuertemente discriminatorios tales como, la generación de distancia relacional, transmisión de bajas expectativas académicas, desestimación del progreso académico, y actitudes paternalistas hacia los estudiantes indígenas mapuche. La investigación ofrece claras luces, desde la perspectiva de las prácticas docentes, para transitar hacia una educación más respetuosa de valores básicos, como la aceptación de la diversidad cultural y la equidad, en el espacio educativo.

**Palabras Claves:** Prejuicio étnico, discriminación étnica, diversidad, educación inclusiva.

**Resumo**

O alvo desta pesquisa é a análise da prática docente em instituições de ensino em contextos de pobreza, buscando detectar a possível manifestação de formas de preconceito e discriminação étnica. A metodologia é qualitativa e descritiva, a amostra esteve composta de alunos, alunas e professores de escolas de segundo grau urbanas com alta população indígena no Chile. Utilizaram-se as técnicas de observação etnográfica e entrevistas semi-estruturadas com informantes-chave, e a análise dos dados realizou-se utilizando os aspectos teóricos da metodologia da Teoria Fundamentada. O estudo revela que os professores mantêm imagens estereotipadas e preconceituosas dos seus estudantes indígenas, verificando-se diversas crenças, emoções e condutas que se manifestam num sistema relacional caracterizado pela desvalorização e a desigualdade, ligadas a feitos de discriminação de variadas formas de expressão no contexto escolar. Verificaram-se diversos padrões relacionais fortemente discriminatórios tais como, a geração de distância relacional, a transmissão de baixas expectativas acadêmicas, a desconsideração do progresso acadêmico, e atitudes paternalistas para com o estudante indígena mapuche.

<sup>1</sup> Artículo derivado del Proyecto **Fondecyt 11090021**, de la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica de Chile, denominado "Prejuicio étnico docente: los efectos psicosociales en el alumno y su reproducción en las prácticas de convivencia educativa".

<sup>2</sup> VICEDECANA DE INVESTIGACION. Doctora en Investigación Educativa. Investigadora titular Núcleo científico NEII UCTemuco. Investigadora responsable Proyecto Investigación Fondecyt N° 11090021.

<sup>3</sup> Profesora de Educación Diferencial. Licenciada en Educación. Facultad de Educación, UCTemuco.

<sup>4</sup> Profesora de Educación Diferencial. Licenciada en Educación. Facultad de Educación, UCTemuco..

<sup>5</sup> Profesora de Educación Diferencial. Licenciada en Educación. Facultad de Educación, UCTemuco..

A pesquisa fornece luzes claras que permitem avançar a um estilo de educação mais respeitoso dos valores básicos da educação, como são a aceitação da diversidade cultural e a equidade, no espaço educativo.

**Palavras-chave:** Preconceito étnico, discriminação étnica, diversidade, educação inclusiva.

#### Abstract

The current research is centered on the analysis of the teaching practice in educational institutions in poverty contexts in order to detect the possible manifestation of ways of prejudice and ethnic discrimination. The methodology used in this research is qualitative and descriptive. The sample is formed by male and female students from urban high schools with a high density rate of indigenous students in Chile. Techniques from ethnographic observation were used and semi-structured interviews to key informants were applied. The analysis of data was carried out through the theoretical and methodological aspects of the grounded theory. The study reveals that teachers maintain prejudiced and stereotyped images of their indigenous students which verify diverse beliefs, emotions and behaviors. These are expressed in a relational system characterized by devaluation and inequality, which are linked to discriminatory acts. They are expressed in different ways in the schools system. Diverse relational and strong discriminatory patterns were verified, such as the production of relational distance, lower academic expectations transmission, academic progress dismissal, and paternalist attitudes towards the indigenous mapuche students. The research offers a clear insight, from the teaching practice perspective, that allows to walk towards a more basic values respectful education such as cultural diversity acceptance and equity in the educational context.

**Key words:** ethnical prejudice, ethnic discrimination, diversity, inclusive education.

## INTRODUCCIÓN

Los miembros de pueblos indígenas han sido históricamente objeto de mensajes y valoraciones negativas impuestas desde la sociedad dominante. Para el sistema educativo ha sido complejo responder con sensibilidad a esta situación de exclusión y discriminación. Reconocer la heterogeneidad en el aula, es decir re-conocer al otro valorando su diversidad étnica, su historia, su identidad se constituye para muchos centros en un desafío aun pendiente.

Es esperable hipotetizar que en los centros educativos se repliquen los estilos relacionales y patrones vinculares que se observan en la sociedad general y, por tanto, es esperable pensar que de igual modo se repliquen los mensajes y valoraciones negativos hacia el indígena. La escuela por su naturaleza social y por su condición de organización es una “institución impregnada por valores sociales, por tanto, la interacción humana en su interior tiende a reproducir los patrones de relaciones sociales externos” (Kaluf, 2005, p.44).

En coherencia, la literatura científica constata que uno de los aspectos que más deteriora a la sociedad global, y particularmente al sistema educativo, es la falta de aceptación y valoración de las diferencias de sus miembros, la ausencia de prácticas esencialmente inclusiva, la falta de igualdad de oportunidades en cuanto al acceso,

permanencia y continuidad educacional para todos los estudiantes independientemente de sus diferencias (Magendzo y Donoso, 2000; Ainscow y Booth, 2002;; Damm, Barría, Morales y Riquelme, 2011; Blanco, 2010).

Asimismo, la situación anterior se contradice con la declaración de Derechos Humanos Universales, que de acuerdo a Rodríguez y López (2008) señala que las personas pueden ser de razas distintas, hablar distintas lenguas, ser ricas o pobres, tener opiniones y religiones distintas, pero ser diferentes no es un problema porque todos tienen los mismos derechos. Estas declaraciones no poseen absoluta resonancia en los contextos escolares, donde existe un desafío largamente mantenido, representado en forma paralela por dos lógicas distintas, mientras el discurso de profesorado hace referencia a que en sus prácticas pedagógicas se respeta y da respuesta a las diferencias y diversidad del alumnado, el análisis del quehacer pedagógico muestra ausencia de estructuras, procedimientos y prácticas que den cuenta de manera efectiva, de respeto por la diversidad (Damm, Barría, Morales y Riquelme, 2011).

En este sentido, en América Latina existe importante evidencia que muestran al sistema educativo aun carente de prácticas institucionalizadas inspiradas en el marco de valores inclusivos. En las escuelas la formación de las personas es claramente desigual, existiendo

menos acceso a la educación, especialmente en la población de menores ingresos económicos, indígenas y habitantes de zonas rurales. Además, los niños y niñas más pobres provenientes de zonas rurales y de origen indígena asisten a las escuelas de más baja calidad educativa, alcanzando los más bajos niveles de aprendizaje (UNESCO, 2005).

La valoración de las diferencias culturales se hace más compleja y ausente en contextos educativos de pobreza y vulnerabilidad social. Existe una relación preocupante entre las variables de pobreza y discriminación en la sociedad general, toda vez se que evidencia que gran parte de las prácticas e ideologías discriminatorias están concentradas hacia grupos sociales en contextos de alta vulnerabilidad social. En palabras de Kaluf (2005) “uno de los factores fundamentales que propicia las prácticas discriminatorias, es la condición socioeconómica de quienes la sufren, llegando a manifestarse estrechamente relacionada con el racismo” (p. 232). En coherencia, en América Latina existe una estrecha relación entre condición socioeconómica y minorías étnicas, de modo que los miembros de los grupos indígenas además de ser los más desposeídos son los más discriminados (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2005).

Esto nos lleva a reflexionar en consecuencia, observando que al interior de la escuela existen expectativas deterministas respecto de los estudiantes de estratos socioeconómicos bajos y de origen étnico, siendo percibidos como socialmente inferiores. Estudios realizados por diversos investigadores (Quilaqueo, 2003; Merino, 2004; Jadue, 2008; Becerra, Barria, Tapia y Orrego, 2009) revelan la existencia de prejuicio y discriminación étnica como un factor de riesgo para los contextos escolares vulnerables. Aun cuando resulta complejo constatar que los alumnos en contextos de alta vulnerabilidad social y alta concentración indígena, paradójicamente tengan que enfrentar determinados prejuicios desde sus maestros, es relevante investigar en el área, toda vez, que esta situación acentúa el escenario de inequidad y de exclusión educativa, contribuyendo a mantener baja capacidad de respuesta educativa para atender a las necesidades educativas especiales de los estudiantes, y mantiene bajos resultados de aprendizaje en contextos de pobreza.

En coherencia a lo anterior, el presente estudio intenta aportar en el área educativa y social, asumiendo como **objetivos de investigación** “analizar las formas de manifestación de prejuicio étnico y discriminación, hacia niños indígenas en contextos educativos de alta vulnerabilidad social”.

## MARCO DE REFERENCIAS TEÓRICAS

El prejuicio y discriminación hacia las personas de origen indígena se encuentra presente desde contextos, como el educativo, público, laboral; generando procesos de discriminación, exclusión, dominación, entre otros, que provocan variados efectos en los miembros de los pueblos indígenas. Como refiere Quilaqueo (2000), el prejuicio siempre ha estado presente en la sociedad chilena, además de ser vinculado a las sociedades minoritarias. El grupo minoritario por esta autor como una categoría social o grupo que a causa de sus características físicas o culturales, son separados de los demás en la sociedad en la cual viven por el trato diferente e injusto que reciben, y quiénes, por tanto, se consideran a sí mismo como objetos de discriminación colectiva.

Merino (2004) afirma que los prejuicios y actitudes racistas que la sociedad ha mostrado hacia los grupos étnicos se han solidificado a través de prácticas estereotipadas que vienen aplicándose sistemáticamente a través del sistema escolar. Por muchos años, la escuela no ha respetado el capital cultural que los niños y niñas indígenas traen y tienen incorporados al momento de ingresar al sistema escolar. En el caso de Chile, algunas de las prácticas estereotipadas que se observan en el sistema escolar hacia el pueblo mapuche, como grupo étnico prioritario, se evidencian en los textos educativos descontextualizados de la cultura mapuche e incluso chilena, la falta de iniciativa hacia la propagación de la lengua originaria e incluso la incorporación de ésta como un recurso cultural importante para la comunidad educativa.

Las diversas aproximaciones de la conceptualización de prejuicio, lo definen desde una mirada cognitiva-conductual, como una actitud negativa o una predisposición a adoptar un comportamiento opuesto hacia un grupo, que descansa sobre una generalización errónea y rígida (Quilaqueo, 2003; Becerra, 2011). El

prejuicio se relaciona con la discriminación ya que esta conlleva una acción inmediata y concreta.

Por otra parte existen otras aproximaciones a este concepto. Van Dijk (1984, citado en Merino, 2004) afirma que el prejuicio es un fenómeno social y cognitivo. Representa una característica de las creencias y emociones individuales y colectivas de ciertos grupos sociales en contra de un exogrupo.

En cambio, la discriminación, de acuerdo a UNESCO (2005) consiste en el trato diferenciado que se le da a las personas debido a sus características valorizadas como negativas, tiene un carácter conativo, es decir, que se da a nivel de acción a diferencia de los estereotipos y los prejuicios los que se dan predominantemente a nivel cognitivo y emocional.

Al respecto, la educación es elemental en el desarrollo de la sociedad, permite el crecimiento intelectual de las personas y el desarrollo de sus habilidades. Sin embargo, la educación también ha cumplido con un rol fundamental en la reproducción de prácticas discriminatorias, especialmente en sectores educativos de alta vulnerabilidad social y pobreza. Esta se observa al no favorecer la igualdad de oportunidades en cuanto a acceso, permanencia y continuidad educacional, al desconocer los diferentes intereses y habilidades de los estudiantes, al desconsiderar aspectos como clase social, religión, origen étnico, situación socioeconómica, entre otros. En palabras de Magendzo y Donoso, (2000) la discriminación parte cuando la educación “no implementa políticas y procedimientos tendientes a favorecer a grupos en situación de mayor precariedad” (p. 49).

En el caso de las escuelas con estudiantes de origen indígena, hay que reconocer que la calidad de los aprendizajes está relacionada inexorablemente con la posibilidad de valorar la diversidad cultural presente en el espacio escolar. El acceso y permanencia en el sistema no garantiza la construcción de aprendizajes significativos, así como tampoco el desarrollo de habilidades intelectuales y sociales que sean compatibles con la vida moderna. El desarrollo de prácticas docentes descontextualizadas y poco pertinentes al entorno sociocultural del alumno, la utilización de metodologías rutinarias y memorísticas, entre otros aspectos, conlleva a una completa y total desvinculación entre los saberes transmitidos y el medio en el cual se

encuentran insertos los alumnos. Al respecto, Quintriqueo (2010) señala:

No existe un razonamiento pedagógico en los subsectores de enseñanza del currículum escolar con relación a organizaciones temáticas del saber y conocimiento propio de la comunidad que se integran al medio escolar. Este proceso genera una segmentación entre conocimiento de la escuela y el conocimiento de la comunidad donde se impone aquello que la institucionalidad escolar considera válido y formal (p. 81).

En consecuencia, se desvaloriza y oculta los saberes de los alumnos provenientes de diversas etnias, abandonando la oportunidad de utilizar estos conocimientos para el aprendizaje.

En coherencia, la escuela se ha constituido parte fundamental del fenómeno de la discriminación, puesto que a través de la historia ha cumplido una función homogeneizante del modelo cultural y educacional cuyos significados y representaciones simbólicas corresponden a la cultura de los grupos dominantes, lo cual ha ocasionado que se desvalore y desconozca el carácter enriquecedor de las diversas etnias, religiones, clases, géneros y geografía que conforman la sociedad.

Al respecto, Magendzo y Donoso (2000) señalan:

[...] este desconocimiento ha estado cargado, en forma notoria, por la descalificación y desvalorización de toda manifestación cultural que se aleja de manera orgánica del núcleo homogenizador, en el cual se han engendrado todo tipo de prejuicios que han derivado en discriminaciones instaladas profundamente en el ser nacional de los países (p. 43).

En la última década el sistema educativo chileno ha asumido como desafío y compromiso, otorgar una educación para todos, principio respaldado por la suscripción de los acuerdos internacionales y compromisos derivados de las normativas que plasman cada una de ellas. En este contexto, el ministerio de educación, asume la alianza entre el movimiento de educación para todos, por medio de la convención de Jomtiem 1990 y Dakar 2000, complementado a la vez por Educación Inclusiva a través de Salamanca 1994 y

1999, asumiendo a través del movimiento de Educación Inclusiva, el compromiso bajo los principios de cada una de las conferencias mundiales, que la educación es un derecho de todos y todas los niños y niñas (Maturana, 2009).

Se torna relevante comprender el concepto de diversidad en el espacio escolar, entendido como aquella variedad, semejanza o diferencia entre las personas, objetos y elementos presentes en la sociedad. En coherencia, Blanco (2008) señala que la esencia de la diversidad “es inherentes a la naturaleza humana y no a una desviación o anomalía que se aleja de lo normal o frecuente”, diferencias existente entre grupos de personas (por su origen social, creencias, culturas), entre personas insertas en un mismo grupo social (diferenciándose por sus capacidades, habilidades, motivaciones, ritmo de aprendizajes, entre otros) y esencialmente esta diversidad, se refleja en el contexto escolar, en donde los agentes educativos, se diferencian los unos con otros no tan solo por ser parte de culturas, creencias, origen, nivel socioeconómico, sino que a la vez se diferencian por tener distinto ritmo de aprendizaje, motivaciones, intereses y habilidades.

En coherencia, la inclusión educativa, en la actualidad, demanda cambios en la organización y estructura de cada establecimiento educacional y del quehacer pedagógico de los profesionales, teniendo como objetivo el desarrollo de prácticas de enseñanza-aprendizaje de calidad. Al respecto Ainscow y Booth (2001) plantean que la escuela inclusiva desde el punto de vista educativo, es aquella donde se considera que la enseñanza y aprendizaje, los logros, las actitudes y el bienestar de todos los jóvenes son importantes. El movimiento de las escuelas efectivas, señala que las escuelas eficaces son las escuelas inclusivas, situación que se visualiza en los rendimientos y motivación de brindar oportunidades a todos los alumnos que denotan o presentan dificultades en su proceso de aprendizaje. Aquellas escuelas eficaces no dan la inclusión educativa por sentado, sino que estos centros educativos, tienen como principio, evaluar y realizar un seguimiento constante del progreso de cada estudiante. (Damm, Barría, Morales y Riquelme (2011).

El Centre for Studies on Inclusive Education [CSIE] (2000 citado en López, 2008), considera que la inclusión educativa es un “asunto de derechos humanos, orientando a que todos los niños y niñas con o sin dificultades de aprendizajes puedan asistir a escuelas ordinarias y

a participar de su vida cotidiana” (p.204). En este sentido el trabajo en contextos educativos interculturales cobra relevancia, dado que se debe “garantizar no solo el acceso a la educación de todos los niños, niñas y jóvenes, sino que además esta educación debe ser de calidad y con igualdad de oportunidades para todos” (p.47). Lo anterior subraya la necesidad que en contextos educativos de diversidad cultural se desarrolle especial sensibilidad por instalar un conjunto de procesos, procedimientos y prácticas, que en palabras de Ainscow y Booth (2002) estén orientadas a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y el sano desarrollo socioemocional de todo los estudiantes

### MARCO METODOLÓGICO

El diseño de este estudio es de tipo cualitativo y su nivel es descriptivo. Se ha optado por un diseño cualitativo, puesto que, como señala Sandín (2003) permite comprender el fenómeno de estudio logrando una comprensión profunda sobre el problema de investigación, generando teoría y conocimientos que puedan constituir un aporte sustancioso para el proceso educativo. Además, el diseño cualitativo permite conocer la realidad, captar el significado particular que cada protagonista le atribuye a los hechos, y contemplar estos elementos como piezas de un conjunto (Ruiz, 1996). En coherencia, orientados por la naturaleza eminentemente social de los conceptos estudiados se optó por el empleo de estrategias cualitativas de recolección de datos, en una primera etapa se utilizó la observación etnográfica y en la segunda se empleó entrevistas semiestructuradas a informantes claves.

El estudio tuvo un corpus conformado por docentes y estudiantes de primer y tercer año medio de establecimientos de dependencia Municipal y Particular Subvencionado de la Región de la Araucanía, pertenecientes a contextos de alta vulnerabilidad social, y con alto índice de población estudiantil de procedencia mapuche. La selección de la muestra fue de naturaleza intencional indicativa, o en palabras de Flick (2004) se optó por un muestreo por grupo social definido de antemano, en estricta asociación con los objetivos de la investigación.

Se trabajó con tres establecimientos de la región, que presentan similares condición de vulnerabilidad y concentración de población

indígena mapuche, de la región de la Araucanía Chilena.

Los criterios de inclusión que se contemplaron para la selección de los establecimientos educacionales que comprendieron la muestra fueron:

- Poseer alto Índices de Vulnerabilidad Escolar (85%)
- Poseer alta concentración de población mapuche (85%)
- Ser de dependencia administrativa municipal o particular subvencionada.

En los establecimientos se realizó un total de 18 observaciones etnográficas, seleccionando de cada curso, uno o dos estudiantes que participaron de entrevistas semi-estructuradas, realizándose un total de 18 entrevistas en la investigación.

### PLAN DE ANÁLISIS

Para el análisis cualitativo de los datos se aplicó el método comparativo constante, cuya utilidad según Sandoval (1996), se basa en la comparación de los datos como un procedimiento útil para analizar la información de la investigación. Para interpretar la información, se utilizo el método de codificación abierta y axial con apoyo del programa Atlas/ti 5.0. Al obtener los datos de la investigación, se procedió a la obtención de códigos que emergen desde los datos, para luego elaborar categorías y obtener resultados. El proceso que se realizo es la codificación abierta en donde los datos se segmentan en códigos, como lo plantea Flick. (2004), afirmando que esta codificación abierta intenta expresar los datos y los fenómenos en forma de conceptos, de manera en que se fraccionan los datos, después se clasifican en expresiones por sus significados para, luego, establecer los conceptos o códigos. Esto hace que el proceso de la reducción de datos sea inductivo.

Posteriormente se utilizó la codificación axial, la cual consiste en el proceso de relacionar las categorías a sus subcategorías, ocurre alrededor del eje de una categoría y enlaza las categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones (Flick, 2004), permitiendo reagrupar los datos que se fracturaron durante la codificación abierta, para formar unas explicaciones más precisas y completas sobre los fenómenos.

Luego, con el fin de incrementar la validez de la información, se procedió a realizar una triangulación por técnica (Flick 2004; Sandín 2003) que conllevó la contrastación de técnicas de los resultados de la investigación, lográndose obtener datos consistentes que se vieron reflejados en la identificación de los diversos tipos de prejuicios y actos discriminatorios que los docentes presentan en su actuar pedagógico hacia los estudiantes de procedencia mapuche en contexto de pobreza permitiendo por tanto levantar un análisis consistente de los resultados.

### RESULTADOS

A partir del procedimiento de codificación de la información surgieron categorías y subcategorías representadas mediante redes conceptuales (networks) las que se utilizarán como recurso gráfico para dar a conocer los resultados de la investigación.

La red conceptual que se presenta, da cuenta de un modelo de interpretación de los resultados, reuniendo los principales hallazgos que sistematizan las diversas formas de manifestación de prácticas discriminatorias que afectan a las escuelas de sectores vulnerables con alto índice de alumnado indígena mapuche.

Como puede observarse en la figura n° 1, el análisis de los datos permitió identificar en primer lugar, la existencia de una actitud docente discriminatoria significada como **indolencia pedagógica**, que reúne conductas donde el docente se muestra ajeno y desinteresado de su quehacer como mediador de aprendizaje en los alumnos, mostrando poco o nula expectativa respecto a que ellos progresen académicamente. Esta situación es percibida por los propios alumnos, tal como se observa en la siguiente cita: “...hay profes que pasan materia y si uno no alcanzó a entender, perdió no más, y eso igual es injusto...” (Entrevista 9 [13:13]). En el mismo sentido, se observa que la indolencia pedagógica conlleva que el profesor no emplee el tiempo útil de aula para conocer y apoyar la construcción de aprendizaje que está desarrollando el estudiante, contribuyendo con ello a que se incremente los malos resultados y el retraso educativo. Esto se constata en citas como:

...hay profes que no lo pescan a uno, o sea uno pregunta sobre dudas y ellos consideran que sólo vale una explicación

*o dos a lo más, pero no más que eso, entonces uno se atrasa o no entiende la materia y eso igual es fome (sic) para uno... (Entrevista 8 [17:17]).*

Un segundo tipo de práctica discriminatoria que se identifica en el espacio escolar, es la que se denomina **relación distante**, la que se manifiesta en conductas de falta de disposición del docente, una actitud desinteresada y patrones vinculares distante. Esto se refleja en citas tales como:

*...igual hay algunos profesores que igual les da lo mismo, por ejemplo si ponen alguna calificación mala, o como que etiquetan a los alumnos... y si quieren preguntarle algo al profe, no los pescan... piensan que no trabajan o que no van hacer las tareas, a veces uno quiere trabajar y no nos pescan...*

(Entrevista 15 [2:2]). El alumno indígena expresa que hay docentes que mantienen distancias con ellos, donde no se externaliza disposición ni compromiso del educador por mediar en la construcción de sus aprendizajes, en coherencia el prejuicio étnico afecta la calidad de las relaciones que se establecen en el espacio escolar, así como en el proceso educativo.

Otro tipo de manifestación discriminatoria que se observó a partir de los datos, se relaciona con el lenguaje que utilizan los docentes para interactuar con los alumnos indígenas mapuche; se constató la presencia de **lenguaje sarcástico** el cual se da esencialmente a través del diálogo, donde el profesor tiende a ser irónico o burlesco con sus alumnos, situación los propios estudiantes reconocen en comentarios como:

*Aos-P: "tía, no nos acordamos que teníamos que disertar" (Sonríe con tono de voz alta), P-Aos: "Que quieren que les envíe una carta a sus casas para recordarles ¿mejor? (Registro 25 [10:10]).*

Aquí el profesor utiliza un lenguaje irónico para responder a los alumnos, invisibilizando el efecto negativo que esto puede significar para el estudiante.

En coherencia a lo anterior, se observa en ocasiones la utilización de un **lenguaje coartante**, que reúne expresiones donde los docentes transmiten bajas expectativas acerca de su

rendimiento a los alumnos: "**P-Aos: Ya pues, apúrense, siempre lentos.**" (Registro 29 [3:3]), Transmitiendo abiertamente una creencia prejuiciada respecto de la calidad del desempeño de los niños pertenecientes a la etnia mapuche.

Luego cabe referir que la investigación evidencia que cuando el profesor esta sobrepasado o sobredemandado es posible registrar expresiones de **descarga verbal**, en donde el docente explota en reproches, utilizando un lenguaje verbal inadecuado y reproduciendo un diálogo que resulta ser minimizador, tal como se observa en la siguiente cita:

*... Oye insisto, yo lo lamente enormemente, yo voy a ir ahora a hablar con la asistente de PSU. Yo lamento mucho que ustedes se pierdan la clase de PSU, yo no voy a seguir perdiendo mi tiempo, yo prefiero hacer esta hora matemáticas plan común, de verdad, ósea, el colegio pierde material y yo pierdo tiempo en preparar el material, para que ustedes vengan aquí y conversen ¿ustedes lo encuentran justo?... (Registro 9 [2:2]),*

Este tipo de situación se observa principalmente en momentos de crisis, pero se focaliza especialmente hacia los alumnos indígenas, así se observa a continuación:

*... Pa-Ao: No, no se paga, ósea que ustedes están prácticamente gratis. ¿Ustedes pagan su almuerzo?, Aos-Pa: No, Pa-Ao: No, entonces chiquillos ¿cuál es el agradecimiento de ustedes?... (Registro 9 [3:3]).*

Otro aspecto destacado, es la identificación de prácticas discriminatorias asociadas a la **renuncia a la regulación de la convivencia**, la cual reúne expresiones que denotan que frente a situaciones de indisciplina, el profesor disminuye la calidad del liderazgo y del rol de autoridad que debe asumir frente al curso, por lo que la vivencia de 'caos' y desorden se hace presente en la sala. Así se representa en el siguiente extracto:

*... Pa-Ao: Pueden guardar sus cosas, están en libertad de acción, yo no voy a seguir trabajando así, no hay respeto... (Registro 33 [3:3]).*

Asimismo, los datos mostraron que otra forma de manifestación discriminatoria que se desarrolla en el espacio escolar hacia estudiantes indígenas, es la actitud de **pasividad cómplice**, la que se representa en una actitud de indolencia que desarrolla el docente, al observar una situación de burla o agresiones verbales hacia los niños indígenas, mostrándose falto de reacción o intervención pedagógica para mediar en esta situación. Esto se representa en la siguiente cita:

*...Lo que pasa es que ocurre algo que no se nota tan directamente, porque es por ejemplo cuando a un compañero lo molestan o le ponen sobrenombres por sus apellidos, o a veces les dicen indios, ándate a cuidar la choza y esas cosas como que si fuera un primitivo, y eso es por parte de algunos compañeros, pero relacionado con el profesor, me doy cuenta de que ellos son muy dejados en cuanto a este tema porque no son capaces de imponer orden y respeto en esos comentarios, como que son muy pasivos, yo creo que piensan que son cosas de nosotros y que no es tan relevante, además los compañeros que molestan igual siempre lo niegan, pero es fome... (Entrevista 8 [5:5]).*

El que el docente asuma pasividad, y deje de intervenir, significa al mismo tiempo que permite que la descalificación se instale como un patrón relacional permitido en la sala de clases, de modo que se constituye en 'cómplice indirecto' de la descalificación o aresión, al estar al tanto de lo sucedido e ignorarlo, tal como se observa en el siguiente extracto:

*...Ao-P: Profe, profe (levantando su mano, utilizando un tono de voz alto), me sacan la mugre aquí y usted no se da ni cuenta. (Frunce el selo, mirando al profesor que esta frente a la pizarra). P-Aos: Ya, lo que vamos hacer (con tono de voz alto, frente al grupo curso) es lo siguiente... (Registro 29 [2:2]).*

Luego, desde el punto de vista de la calidad del vínculo académico se observan tres tipos de manifestaciones discriminatorias en la relación profesor-alumno, estos son: el **comportamiento condescendiente**, el **trato preferencial a alumnos de buen rendimiento** y el **paternalismo**.

El **comportamiento condescendiente** se observa por medio de una actitud de facilismo frente a los procesos de enseñanza aprendizaje, brindando apoyos, herramientas y exageradas facilidades a los estudiantes indígenas. Lo que se representa en la siguiente cita:

*... Pa - Aos: (mira a los alumnos desde su puesto y alza la voz) Ya chicos, como no los veo trabajar mucho voy leer lo que deben hacer con el libro; Actividad, ¿Dónde estaba ubicada Atenas? Lee las páginas ochenta y cuatro, ochenta y cinco, ochenta y seis y ochenta y siete de tu texto de estudio y luego responde la actividad número uno, letra A y la actividad número tres letra A y B de la página ochenta y nueve; Ao - Pa: (mira a la profesora desde su puesto y alza la voz) Profe ¿nos puede dar decimas para la prueba?; Pa - Ao: (mira al alumno desde la pizarra) Si, me parece bien, al terminar la clase me pasan su cuaderno con la tarea de hoy y yo lo voy a firmar con cuatro décimas para la prueba que viene; Ao - Pa: (mira a la profesora y se ríe) denos diez décimas mejor; Pa - Ao: (se acerca al alumno y lo mira) No sean frescos, diez décimas es un punto y eso es mucho; Ao - Pa: (mira a la profesora y se sonríe) Profe, ya po, entonces cinco décimas... (Registro 22 [5:5]).*

Luego la categoría denominada **trato preferencial a alumnos de buen rendimiento** reúne las conductas que adquiere el profesor para manifestar su preferencia hacia algunos alumnos por presentar características sobresalientes a nivel de rendimiento académico, con los cuales tiene un trato preferencial contrario al que utiliza con la mayoría de los alumnos, específicamente los de condición mapuche. Acontecimiento que es identificado por los propios alumnos como una situación de diferenciación que les afecta, tal como se observa en el siguiente extracto:

*...Yo creo que hacen diferencias cuando uno es aplicado así, porque son como mejores alumnos, y hay otros que no sé pu (sic), son más buenos para la talla y si quieren preguntarle algo al profe, no los pescan, porque como son desordenados piensan que no trabajan o que no van hacer las tareas, a veces uno quiere trabajar y no nos pescan... (Registro 7 [7:7]).*

Asimismo los datos encontrados permiten identificar que otra forma de manifestación discriminatoria asociada a los estudiantes mapuches en el espacio escolar, son las practicas **paternalistas**, o de discriminación positiva, las que se visualizan en as facilidades y beneficios que entregan directivos y profesores, a algunos alumnos pertenecientes a la etnia mapuche, con los cuales pretenden compensar las diversas situaciones de discriminación vividas por el pueblo mapuche. Por otra parte se logra identificar también el paternalismo, por medio de facilitarle al estudiante indígena el acceso a materiales y herramientas que él no posee, y que se encuentran en la institución:

*...Si, porque me han dado todo, no tengo o sea no me ha faltado nada, todo lo que me ha faltado me lo dan, por ejemplo cuando necesito algún libro voy a biblioteca y siempre me lo facilitan o cuando necesito herramientas del taller siempre me lo pasan, la sala de computación igual puedo acceder, todo pidiéndolo de buena forma tengo acceso sin ningún problema... (Entrevista 4 [1:1]).*

Coherentemente al desarrollo de prácticas paternalistas, aparece como mecanismos de defensa, un discurso docente con énfasis **homogenizante**, el cual subraya la igualdad de derecho y oportunidades que todos deben tener en el espacio escolar. Esto igualdad declarativa es reproducidas por los mismos estudiantes, tal como se observa en el siguiente extracto: “...*Creo que ninguna en especial, como que les da lo mismo que seamos de descendencia mapuche o no...*” (Entrevista 8 [34:34]), argumento que es mencionado por los estudiantes y que se infiere fue adquirido posterior a reiteradas reproducciones del discurso por parte de los docentes.

La **valoración simulada** se relaciona con el anterior, ya que existe un discurso establecido a nivel institucional sobre la importancia de valorar la cultura mapuche y como esta se reproduce en cada establecimiento educacional, considerando el gran porcentaje de alumnos pertenecientes a la etnia mapuche y como esta debiera valorar como recurso de aprendizaje y como en realidad, es utilizada para fines celebrativos, manifestándose en la siguiente cita:

... Pero ¿esto lo ha conversado con tus compañeros en una clase, lo han aprovechado para desarrollar alguna actividad? No, en realidad, no, nunca, nadie más lo sabe, no lo hemos conversado en el curso, no me han pedido que hable sobre mi prima que va a ser machi.... (Entrevista 12 [35:35]).

El consecuencia, el estudio mostro que existen distintos tipos de manifestaciones discriminatorias en el contexto escolar, los que son originados tanto de forma implícita como explícita. La discriminación se mantiene presente de forma constante en el discurso del docente, que al ser tramitadas al estudiante, contribuyen a formar en ellos una identidad estigmatizada.

## CONSIDERACIONES FINALES

La investigación permite concluir que existe una percepción prejuiciada del estudiante indígena, toda vez que se constata que el docente mantiene un conjunto de creencias desfavorables, que conservan una visión limitada de las competencias académicas, sociales y conductuales de los estudiantes indígenas mapuche. Esto se verifica en la estimación que los alumnos indígenas mapuche poseen recursos cognitivos empobrecidos o concretos, y por tanto menores capacidades que sus compañeros de curso no indígenas.

La percepción estereotipada y prejuiciada hacia los estudiantes indígena, en tanto miembros del pueblo mapuche, que exalta las carencias o déficit y ofrece baja variabilidad y mínima valoración de los recursos individuales de los alumnos, deriva en la generación de prácticas discriminatorias de diversos tipos tales como desarrollo de apatía pedagógica, relación distante, lenguaje coartante, facilismo pedagógico, comportamiento condescendiente y paternalismo, entre otros.

Como ha sido referido en artículos anteriores, la percepción prejuiciada hacia los estudiantes indígena, constituye el fundamento cognitivo, esto es de existencia principalmente interna o intrapsicológica, que luego explica las situaciones de rechazo que se hacen presente en el plano relacional o vincular de las personas. De modo que, las expresiones discriminatorias señaladas, trasladan esas significaciones principalmente internas o intrapsicológicas, al plano externo o

interpsicológico, marcando su existencia en un plano conductual y caracterizando el vínculo sociopedagógico profesor-alumno que se establece en el espacio escolar (Becerra, et a. 2009; Becerra, 2011).

Las manifestaciones discriminatorias detectadas por el estudio son entonces el efecto externo y conductual, que se genera en el plano del vínculo y la interacción de las personas, como resultado de creencias prejuiciadas preexistentes. En coherencia a las referencias de la literatura, las expresiones discriminatorias detectadas hacia los estudiantes indígenas se evidencian como conductas desiguales, que marcan su existencia en el plano conductual o relacional (Merino, 2004; Brown, 2006; Jadue, 2008; Becerra, et al., 2009).

Algunas de las manifestaciones discriminatorias detectadas por el estudio, tales como la apatía pedagógica, el desinterés, el paternalismo, la pasividad cómplice, marcan una relación asimétrica que es grave cuando ocurre en el contexto educativo, ya que entregan implícitamente un mensaje de inferioridad a los estudiantes, que inconscientemente les confirma su posición de desventaja y minusvalía (Becerra, et al. 2009). Lo anterior es de cuidado para la educación en contextos indígena si se considera, que el camino más óptimo para reducir la discriminación hacia grupos minoritarios es el contacto mutuo en 'igualdad de estatus', y en el marco de actividades cooperativas (González y Brown, 2006). La ausencia de esta relación de igualdad es coherente a lo planteado por Mellor, Merino, Saiz y Quilaqueo (2008) quienes identificaron que la discriminación tiene como principal consecuencia la vivencia emocional de percibirse psicológicamente dañados, heridos o amargados, confirmando los autores que muchos de los casos de discriminación reportados en sus investigaciones ocurrieron mientras los participantes estaban en la escuela.

Se hace necesario quitar el velo para que los docentes tomen consciencia de las prácticas discriminatorias con las que operan, y que trascienden confirmado implícitamente su posición de ventaja sobre los estudiantes indígenas. Sólo cuando un individuo se relaciona con otro en situación de igualdad y valoración de sus características y peculiaridades, se conseguirá aportar a su valoración personal, superando el sentimiento de minusvalía (González y Brown, 2006).

## REFERENCIAS

- AINSCOW, M. Y BOOTH, T. **Index for Inclusion:** Developing leaning and participation in schools. (2ª ed.). Manchester: CSIE [Trad. Guía para la Evaluación y mejora de la educación inclusiva, Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. 2002
- BLANCO, R. **Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia.** [Versión Electrónica]. Revista de Educación, N° 347: 33-54. Recuperado el 12 de Noviembre de 2010, de [HTTP://www.revistaeducación.mec.es/re347\\_02.html](http://www.revistaeducación.mec.es/re347_02.html). 2008
- BANZ, C. **Documento Valores UC:** convivencia escolar. [Documento PDF]. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado 15 de febrero de 2011 de [http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/convivencia\\_escolar.pdf](http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/convivencia_escolar.pdf) 2008.
- BECERRA S., BARRÍA, C., TAPIA, C., ORREGO, C. **Prejuicio y discriminación étnica: una expresión de Prácticas pedagógicas de exclusión.** En Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, vol 3, pp. 165-179. Chile. 2009
- BECERRA S., **¿Valores de equidad y aceptación en la convivencia de escuelas en contexto indígena?:** la situación del prejuicio étnico docente frente a los mapuche en Chile. *Revista Educación.* España. Vol extraordinario, pp. 163-181. 2011
- DAMM, X., BARRÍA, C., MORALES, D., RIQUELME, P. **Educación Inclusiva ¿Mito o realidad?** En Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, vol 5(1), pp. 125-143. 2011
- FLICK, U. **Introducción a la Investigación Cualitativa.** Segunda Edición. Madrid: Editorial Morata. 2004
- GONZALEZ, R.; Y BROWN, R. **Dual identities in intergroup contact:** group status and size moderate the generalization of positive attitude change. *Journal of Experimental Social Psychology*, 42, 753-767. (2006).
- JADUE, G. **Factores de riesgo para elevar la calidad de la educación pública.** En Revisa Investigaciones en Educación 2008, vol VIII, n° 1, pp. 33-50. 2008
- KALUF, C. **La diversidad cultural:** Materiales para la formación docente y el trabajo en aula. Santiago de Chile. 2005
- LÓPEZ, M. **Redes de apoyo para promover la inclusión educativa:** una revisión de algunos equipos y recursos. [Versión Electrónica]. *Revista Electrónicas Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol. 2 N°6: 200-211. Recuperado el 8 de Diciembre de 2010 de <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/Vol6num2.pdf>. 2008
- MAGENDZO, A. Y DONOSO, P. **Cuando a uno lo molestan.** Chile: LOM. 2000
- MATURANA, C. **Diversidad Educativa en Educandos del Sistema de protección Social "Chile Solidario" de la comuna de Valparaíso.** [Versión Electrónica]. España Estudios Pedagógicos XXXV, N°1:93-115. Viña del Mar. Chile. 2009

MELLOR, D.; MERINO, M.; SAIZ, J. Y QUINTRIQUEO. **Emotional reactions, coping and long-term consequences of perceived discrimination among the mapuche people of Chile.** Journal of community & Applied social psychology, (Reino Unido), 19, 473-491. (2008).

MERINO, M. **El prejuicio étnico desde una perspectiva del análisis del discurso.** Universidad Católica de Temuco. 2004

QUILAQUEO, D. **Investigación cualitativa en Educación.** Chile: Universidad Católica de Temuco. 2000

QUILAQUEO D. Y MERINO M. **Estereotipos y Prejuicios étnicos hacia los mapuches en textos complementarios a la asignatura de Historia.** España: Facultad de Educación Universidad de Extremadura. 2003

QUINTRIQUEO S. **Documento de trabajo: Construyendo Identidad profesional en Educación Intercultural.** Facultad Educación Universidad Católica de Temuco. 2001

RODRÍGUEZ Y LÓPEZ. **Declaración universal de los derechos humanos.** [Versión Electrónica]. Recuperado el 10 de septiembre de 2010 de [http://www.facillectura.es/documentos/Declaracion\\_Universa\\_l\\_Derechos\\_Humanos\\_FL.pdf](http://www.facillectura.es/documentos/Declaracion_Universa_l_Derechos_Humanos_FL.pdf). 2008

SANDÍN M. **Investigación cualitativa en educación.** Fundamentos y tradiciones. Madrid, España: Mc. Graw Hill. 2003

SANDOVAL C. **Investigación Cualitativa.** [Versión Electrónica]. Recuperado el 10 de septiembre de 2010 <http://sapiens.ya.com/metcualum/sandoval.pdf> 1996

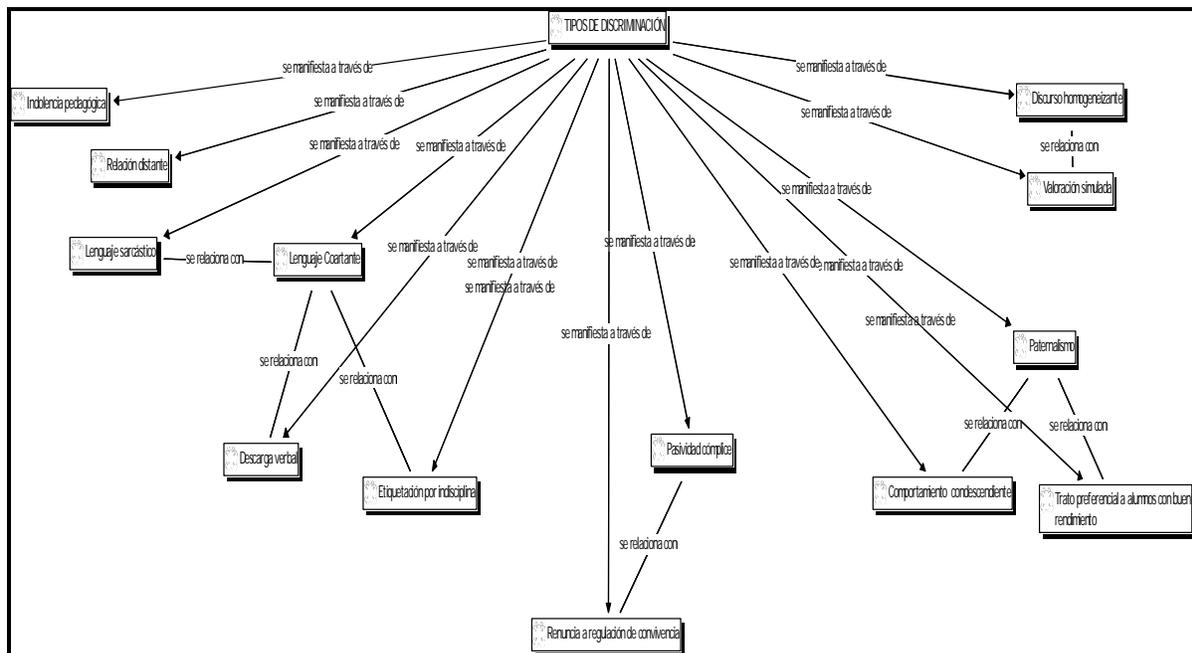
UNESCO a. **La diversidad Cultural.** [Documento PDF]. Recuperado el 24 de Octubre del 2010, de [www.portal.unesco.org](http://www.portal.unesco.org). 2005

UNESCO c. **Discriminación y pluralismo cultural en la escuela.** [Documento PDF]. Recuperado el 24 de Octubre del 2010, de [www.portal.unesco.org](http://www.portal.unesco.org). 2005

VALORAS UC. **Clima Social Escolar.** [Documento PDF]. Recuperado el 24 de Octubre del 2010 [http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima\\_social\\_escolar.pdf](http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima_social_escolar.pdf) 2008

ORTIZ, E. **Los aportes de Freire a la Educación desde la Comunicación.** [Documento PDF]. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. España. Recuperado el 24 de Julio de 2011 de [www.edu-fisica.com/Revista%207/FREIRE.pdf](http://www.edu-fisica.com/Revista%207/FREIRE.pdf) 2005.

Figura N°1: Red Conceptual Categoría Tipos de Discriminación



Endereço para Correspondência: Manuel Montt 56, Temuco, Región de la Araucanía – Chile.- Facultad de Educación. Universidad Católica de Temuco. - Fax: 56 – 045 -274456. Telefono: 56 – 045 -205640 - [sbecerra@uct.cl](mailto:sbecerra@uct.cl)