

Prejuicio y discriminación étnica: una expresión de prácticas pedagógicas de exclusión⁴⁷

Prejudice and ethnic discrimination: An expression of pedagogic practices of exclusion.

Sandra Becerra P., Carmen Tapia G., Cecilia Barría N., Claudia Orrego L.

Resumen

La presente investigación, de diseño cualitativo, reconoce como problema de estudio la manifestación de prejuicio y discriminación étnica en los establecimientos educacionales. Los sujetos de estudio fueron alumnos y docentes de liceos de alta vulnerabilidad social. Las técnicas utilizadas fueron el grupo focal y entrevistas en profundidad. Se utilizó codificación abierta para construir las categorías conceptuales, analizándose la información con el uso del programa *ATLAS-ti 5.0*, para generar redes conceptuales de categorías y subcategorías. Entre los resultados se encuentran cuatro grandes categorías: *Manifestaciones de prejuicio* (directo e indirecto); *Áreas percibidas de discriminación*; *Formas percibidas de discriminación* e *Impacto negativo percibido*, evidenciándose una desfavorable realidad, esta es, que los centros escolares cumplen una labor de segregación y reproducción de discriminación étnica.

Palabras Claves: Prejuicio, discriminación étnica, educación inclusiva.

Abstract

This qualitative design research recognizes as a problem the manifestation of prejudices and ethnic discrimination in schools. The participants of this study were teachers and students from social risk municipal high schools. Used techniques were focal groups and detailed interviews, their closure was directed by saturation criteria. Open coding was used to make conceptual categories and the information was analyzed with Atlas-ti 5.0 in order to generate conceptual nets of categories as of subcategories. Four main categories were found, *prejudice manifestation* (direct or indirect), *located discrimination area*, *perceived discrimination and negative perceived impact*, which reveals an unfavorable reality, schools perform a role that marginalize and reproduce ethnic discrimination.

Key words: Prejudice, ethnic discrimination, inclusive education.

47 Investigación que forma parte del Proyecto DGIUCT N° 2007-DGI-CDA-02, financiado por la Dirección General de Investigación de la Universidad Católica de Temuco.

Marco de referencia

Investigar sobre las prácticas socio-pedagógicas que manifiestan prejuicio o discriminación en el contexto escolar es en la actualidad una necesidad. Los miembros de la cultura mapuche han sido objeto por años de prejuicio y discriminación recibiendo mensajes, valoraciones y modelos impuestos desde la sociedad mayor que han contribuido a formar en ellos una identidad estigmatizada concentrando experiencias de trato discriminatorio desde la sociedad mayor (Díaz-Arce y Druker, 2007; Poblete, 2003). En la actualidad este fenómeno se replica en el sistema educativo y en las generaciones más jóvenes que aceptan como legítimos los modelos impuestos desde la sociedad nacional, lo que constituye a las manifestaciones de discriminación en el espacio educativo como un fenómeno preocupante (Díaz-Arce y Druker, 2007; Merino, 2006; Quilaqueo, Merino y Sainz, 2005).

En este sentido, las orientaciones a nivel internacional invitan a reflexionar sobre las acciones que permitan revertir las situaciones de exclusión educativas, para responder a los principios de una educación para todos, con calidad y equidad (UNESCO, 2007). En este marco, una de las estrategias para avanzar es la educación inclusiva que permite que todos y todas las/los niños/as de una comunidad puedan tener acceso a la escuela, la cual organiza y gestiona recursos para responder a las diversas necesidades de aprendizaje que presentan los alumnos/as. En el caso de los establecimientos de la región de la Araucanía con alta concentración de alumnos/as indígenas, atender a la diversidad cultural debería significar en lo concreto diseñar y aplicar una serie sistematizada y evaluable de estrategias organizativas y metodológicas tendientes a garantizar que todo el alumnado, independientemente del componente étnico, alcance un desarrollo integral. La inclusión en educación implica desarrollar procesos para aumentar la participación y reducir la exclusión de los/as estudiantes, esto implicará reestructurar la cultura y las prácticas de los centros educativos para que puedan atender la diversidad del alumnado de su localidad (Ainscow, 2001; Baeza, 2007; Blanco, 2007). Equidad no es sólo igualdad de acceso, sino también, de derechos a recibir una educación que desarrolle al máximo las potencialidades de los/las estudiantes, fenómeno que se ha verificado en situación de riesgo especialmente en contextos educativos de alta vulnerabilidad y concentración étnica (Becerra, Tapia, Mansilla, 2009).

A la vista de las consideraciones anteriores, la tarea es construir un sistema cada vez más inclusivo, cuyo objetivo sea intentar frenar y cambiar la orientación de una sociedad en que los procesos de exclusión social son cada vez más fuertes, y por esta razón empujan a un número mayor de estudiantes a vivir su vida por debajo de los niveles de dignidad e igualdad al que todos tenemos derecho (Echeita, 2006).

El proceso de inclusión educativa, se refiere a una aspiración y a un valor igual de importante para todos los estudiantes; todo el mundo, niños, jóvenes y adultos que desean sentirse incluidos, esto es, reconocidos, tomados en consideración y valorados en sus grupos de referencia (familia, escuela, amistades, trabajo). Son ellos, los niños y jóvenes que desean sentirse incluidos, los que develan lo limitado y contradictorio de muchas de nuestras concepciones, prácticas y valores educativos. De ahí que su presencia en el contexto escolar, sea un factor determinante para innovar las prácticas en sintonía con los valores hacia la inclusión. (Echeita 2008). La que debe ser vista,

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

Adela Franzé (citada en Valero, 2001), señala que para promover las prácticas inclusivas se requiere diseñar tareas, materiales, procedimientos y los recursos didácticos, sobre la base cultural de los alumnos, sus estrategias de aprendizaje y sus saberes e intereses, es decir, la diversidad no debe ser un referente abstracto, sino un componente esencial de las estrategias educativas.

Un hilo argumental es llevar al profesor a ser visible lo que, a fuerza de hacerse familiar en las rutinas y concepciones, se ha convertido también en normal y por lo tanto, en invisible a nuestra observación y a nuestra reflexión crítica (Verdugo, 2006). La adopción de medidas que favorezcan la igualdad de oportunidades pone a prueba la capacidad de tolerancia y la apreciación de la diversidad como una fuerza valiosa y no como una debilidad a superar (Jiménez, 2004). Supone “evitar que las diferencias se conviertan en desigualdades, adaptarse a las características del que aprende y construir un currículo para todos los alumnos” (Fernández, 2003 citado en Jiménez, 2004).

Investigaciones actuales respecto al trabajo de los profesores plantean que este y la caracterización de sus prácticas se constituyen en un factor clave y determinante en los resultados de aprendizaje de un centro (Esteves, 2006; Robalino, 2005; PRELAC, 2003; Poblete, 2003). El aprendizaje humano se sustenta en interacciones que primero operan en un plano íntersubjetivo y que luego el sujeto transforma a un plano intrasubjetivo o intra psicológico, proceso de mediación social donde las características de la relación establecida con el profesor, mediador, o agente educativo, son de alta relevancia para quien aprende (Coll, Marchesi y Palacios, 2001; Bruner, 1991, UNESCO, 2005).

En coherencia a ello, los estudios sobre cambio educativo y mejora escolar, muestran que las creencias y actitudes de los/as docentes son un elemento fundamental para el éxito o fracaso de los procesos de mejoramiento en las escuelas (Rodalino, 2005; Murillo, 2005; Fullan, 2003; Hargreaves, 1997; Hopkins y Lagerweu, 1997).

En el mundo científico ha surgido con fuerza, durante la última década, creciente interés por generar nuevos conocimiento en torno a los docentes. Se asume que el desempeño de los profesores, se vincula directamente al aprendizaje de los estudiantes, así cada vez más, el trabajo del profesor ocupa un lugar destacado en la agenda de la política educativa en América Latina y el mundo. (Rodalino, 2005, Tenti 2006 y 2006; Cedrán y Grañeras, 1999; PRELAC, 2003; UNESCO, 2005).

Los establecimientos educacionales en condiciones de pobreza y vulnerabilidad concentran las expresiones de inequidad y bajos resultados en nuestro país (Raczynski y Muñoz, 2005; UNICEF, 2004, Robalino, 2005). Resulta fuertemente complejo superar la situación de inequidad en contextos, que además, poseen alta concentración de población indígena, dado que estos concentran experiencias de trato discriminatorio desde la sociedad mayor (Díaz-Arce y Druker 2007; Poblete, 2003).

Investigaciones recientes muestran la existencia de valoraciones negativas respecto al mundo mapuche, donde a este se le desvaloriza, es decir, ante cualquier ejecución siempre “valdrá” más el trabajo de una persona no mapuche (Quilaqueo, Merino, Saiz, 2007).

En el estudio sobre el prejuicio y discriminación destacan a nivel nacionales e internacionales distintos autores, Van Dijk y Martín Rojo (1998), Wodak y Matouschek (1998), Margulis y Urresti (1998), Saiz y Williams (1991), Merino, Quilaqueo, Saiz, Quintriqueo y Berardi (2005), citados en Merino (2006). En Chile, Stuchlich (1985) devela las imágenes estereotipadas que maneja la sociedad chilena respecto de los mapuches. Saiz y Williams (1991) describen los estereotipos que manejan grupos de estudiantes universitarios sobre el mapuche. Merino, Quilaqueo y Saiz (2005) describen el discurso prejuiciado de los habitantes no mapuches de Temuco y estudian la discriminación percibida, generando una taxonomía de los efectos psicosociales que esta provoca.

Desde los postulados de la sociología y la psicología social, autores como Vonfack (1998), han definido tres procesos claves que permiten explicar las relaciones de rechazo en las relaciones interpersonales de personas de distintos grupos: los estereotipos, el prejuicio y la discriminación. Estos tres procesos, de distinta dominancia en el psiquismo humano, aunque son diferentes, operan de manera conjunta en el interactuar del sujeto con un grupo ajeno. De modo que los estereotipos, prejuicio y la discriminación se vinculan en la medida que amplían el marco cognitivo que fundamenta las acciones y vinculaciones del ser humano. (Vonfack 1998, Santrock, 2004; Sánchez, 2002, Alvarado y Garrido, 2003).

El estereotipo reúne el conjunto de significados, creencias o asunciones que los miembros de un grupo poseen acerca de los atributos de un miembro de un grupo ajeno. Por tanto, los estereotipos son el fundamento cognitivo que explica las situaciones de rechazo entre personas. En tanto, el prejuicio tiene a la base creencias y significados que son parte del estereotipo, se traduce en distancia intergrupala, dada la estimación y valoración de modo predominantemente desfavorable de los miembros de un grupo ajeno (Vonfack 1998). El prejuicio étnico es definido por Allport y Young (1962), citado en García y Izard (1992), ‘como una antipatía que se apoya en generalizaciones imperfectas e inflexibles’ (p.329). Por su parte la discriminación, se representa en la conducta desigualitaria, marcando su existencia en un plano conductual (Alvarado y Garrido, 2003, Santrock, 2004).

El discurso discriminatorio suele ser más explícito hacia personas que no forman parte de la cultura dominante de un país, y más encubierto e implícito en personas de estrato social medio y alto (Vonfack 1998). En este marco, se ha verificado la existencia de múltiples manifestaciones de discriminación hacia el mundo mapuche, en la sociedad general y en el contexto escolar (Magendzo y Donoso, 2000; Casner, Navarrete y Riffo, 2004).

En el contexto escolar Rojas y Sepúlveda (2002) afirman que los profesores de origen mapuche reconocen explícitamente sentirse discriminados por sus colegas y padres no mapuches. Así mismo Poblete (2003) señala que en la escuela se constata discriminación étnica en diversos aspectos del currículum, en las normas escolares y la interacción de profesores y alumnos.

Existe desvalorización de la cultura mapuche que deriva en una dinámica de estigmatización

peligrosa para el mundo educativo (Díaz-Arce y Druker 2007; Poblete, 2003; Casner, op.cit, 2004). Este fenómeno es relevante para la gestión de la convivencia, dado que es esperable que en los centros escolares se esté replicando este fenómeno discriminatorio.

En este marco la presente investigación se orientó a describir las formas de manifestación del prejuicio y la discriminación étnica en las prácticas socio pedagógicas de los/as docentes, identificando los efectos psicosociales que generan en los alumnos/as mapuches de establecimientos educacionales secundarios en contextos de alta vulnerabilidad social de la región de la Araucanía.

Metodología

El diseño de este estudio es de tipo cualitativo descriptivo, estructurado en dos etapas, donde, orientados por la naturaleza eminentemente social de los conceptos estudiados, la *primera etapa* estuvo constituida por el empleo de la estrategia **grupos focales** y la *segunda* por **entrevistas semi-estructuradas** a informantes claves. Con el fin de acercarse y entender el fenómeno del prejuicio étnico en su totalidad (Ruiz, 1996), es necesario comprender el conocimiento albergado en los informantes (profesores y alumnos) logrando que éstos hablen por sí mismos de su experiencia particular (Sandín, 2003).

Los participantes del estudio fueron 144 alumnos y docentes de 8 establecimientos de enseñanza secundaria de la región de la Araucanía. La selección de los sujetos de estudio fue de naturaleza intencional, no probabilístico siendo seleccionados los sujetos de acuerdo a los objetivos de la investigación (Hernández et al, 2003:330, Bisquerra, 2004).

Los criterios de inclusión que se contemplaron para seleccionar a los sujetos participantes fueron, en el caso de los alumnos:

- (a) pertenecer a establecimientos en contextos de alta vulnerabilidad social.
- (b) pertenecer a establecimientos con una población mapuche superior al 80%
- (c) pertenecer a los cursos de primero y tercero de enseñanza media.

En el caso de los docentes:

- (a) pertenecer a establecimientos en contextos de alta vulnerabilidad social.
- (b) pertenecer a establecimientos con una población mapuche superior al 80%
- (c) ser docente de los cursos de primero y tercero de enseñanza media.

Los datos correspondientes a la totalidad de participantes se especifican en la siguiente tabla:

Tabla N°1
Distribución y características de los sujetos participantes

	Total	Femenino	Masculino	Promedio Edad
Profesores	60	31	29	48
Alumnos	84	43	41	16, 4
Total	144	74	70	-

Plan de Análisis

Se empleó como técnica analítica el Análisis de Contenido, que se fundamenta en la propuesta de Glaser y Strauss (1967). Para el análisis cualitativo de los datos se utilizó el método de codificación abierta, axial y selectiva con apoyo del programa Atlas/ti 5.0. Se desarrolló codificación abierta, con el fin de descubrir los conceptos a partir de los datos relevados del estudio. Codificación Axial, para relacionar las categorías a sus subcategorías, puesto que ésta ocurre alrededor del eje de una categoría con el fin de reagrupar los datos que se fragmentan durante la codificación abierta. Y por último, Codificación Selectiva, como proceso para integrar y refinar la teoría. Es decir, en la integración los datos se vuelven teoría, se tienen en cuenta los conceptos que llegan a la posición de categoría como abstracciones que representan no la historia de un individuo o grupo, sino la historia de muchas personas (Glaser y Strauss, 1967).

Luego, con el fin de incrementar la validez de la información obtenida, se procedió a realizar una triangulación por sujetos y por método (Sandín 2003, Denzin 1989 citado en Flick 2004). El plan de análisis fue tensado, para validar la información, a través de los criterios de rigor de credibilidad, dependencia y confirmabilidad.

Resultados

Por medio de los procedimientos de codificación utilizados en el tratamiento de la información con apoyo del programa Atlasti, emergieron categorías y subcategorías representadas por redes conceptuales (network) que servirán como recursos gráficos para presentar los resultados.

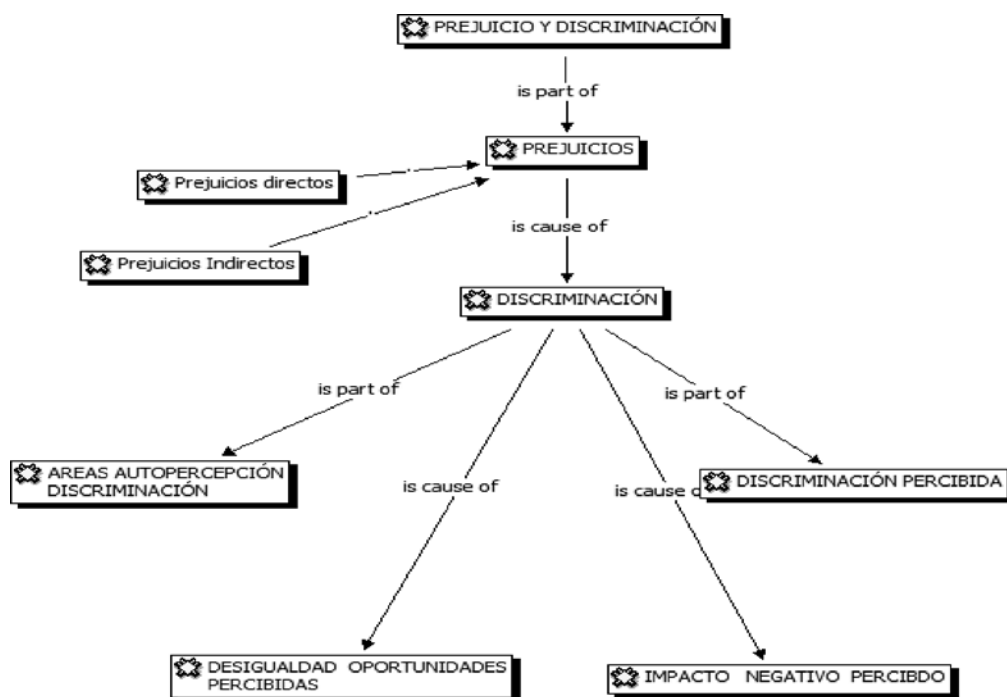
Para el presente artículo, el análisis e interpretación de los datos se realizará por medio de cuatro figuras claves que muestran las principales categorías extraídas con el procedimiento de codificación. Así la Figura n° 1 muestra, de manera esquemática, un modelo de interpretación de los resultados respecto a las situaciones de prejuicio y discriminación étnica en contextos educativos vulnerables, donde se expresan las categorías y subcategorías principales del estudio.

En la Figura n°1 que se presenta a continuación, se establecen como principales categorías los conceptos de *Prejuicio* y de *Discriminación*. Cabe señalar que esta figura, representa de manera general las principales categorías encontradas en el estudio, de modo que, posteriormente se presentarán con mayor detalle las categorías principales, subcategorías y códigos que han alcanzado

saturación teórica en estas categorías principales. En la figura referida es posible observar que, desde la categoría principal de *Prejuicio* se desprenden dos subcategorías, el *prejuicio directo* y el *indirecto*. Luego, desde la categoría principal de *Discriminación* se desprenden las subcategorías de *áreas de discriminación*, *formas de discriminación percibidas*, *oportunidades desiguales*, e *impacto negativo percibido*.

Figura N° 1

Red conceptual prejuicio y discriminación étnica en contextos educativos



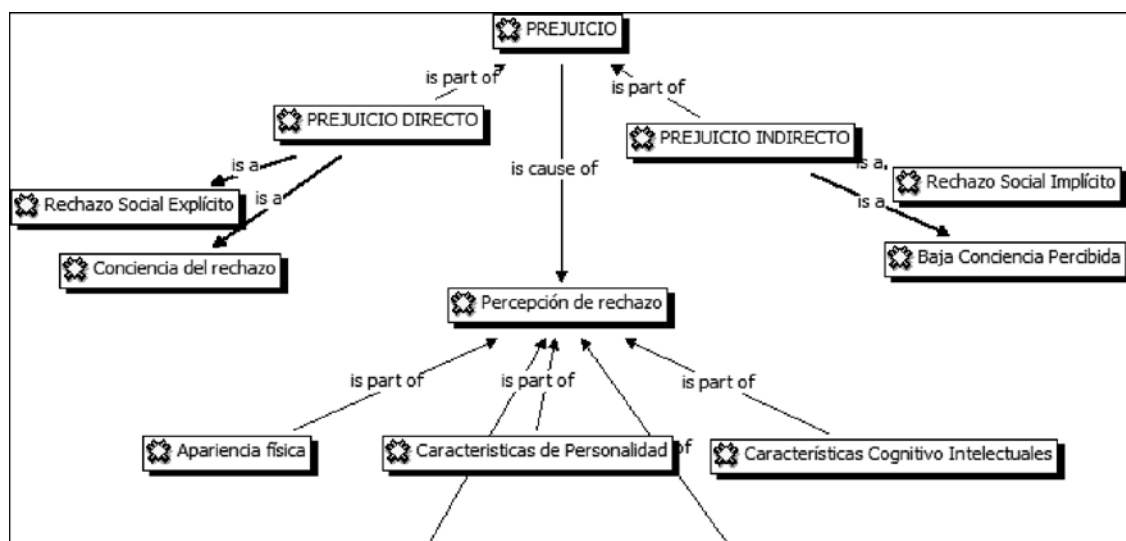
Luego, en la red conceptual de la Figura n° 2 que se presenta a continuación, se observa la primera categoría principal denominada *Prejuicio* que representa las creencias y valoración predominantemente negativas, evidenciada por los participantes hacia los alumnos indígenas mapuches. Donde los resultados encontrados evidencian que el prejuicio hacia los alumnos mapuches posee dos formas de manifestaciones diferentes, el prejuicio directo (explícito) y el indirecto (sutil). El rechazo explícito o directo refiere expresiones abiertas y evidentes de hostilidad hacia los niños mapuches y sus familias, así lo expresa la siguiente cita: “...es muy difícil motivarlos, porque el joven rural, el joven mapuche es muy re-flojo, es desmotivado, y va a ser siempre así...” (Entrevista 4[140:142]).

Los resultados de la investigación han evidenciado que el rechazo explícito o manifiesto se refiere a una expresión objetiva, abierta, evidente que traduce manifestaciones de hostilidad hacia los miembros del grupo indígena mapuche, siendo esto en los estudiantes y sus familias. El rechazo

implícito, en cambio reúne expresiones encubiertas, veladas, disimuladas en fundamentos cognitivos y racionales, que ocurren con baja conciencia percibida de ello.

En este marco tenemos expresiones como “... *uno a veces mira a esos alumnos y los ve flojos, uno ve que llegan sucios, con las manos negras, con el pelo sucio...*” (Entrevista 6[60:63]) expresan rechazo social explícito; en cambio, la afirmación “... *al mirar su familia, uno ve que a nadie le interesa surgir, se conforman con lo que tienen no más...*” (Entrevista 5[33:336]) expresa rechazo encubierto hacia los jóvenes mapuches y los miembros de sus familias, como una forma de prejuicio velado, apoyado en fundamentos racionales.

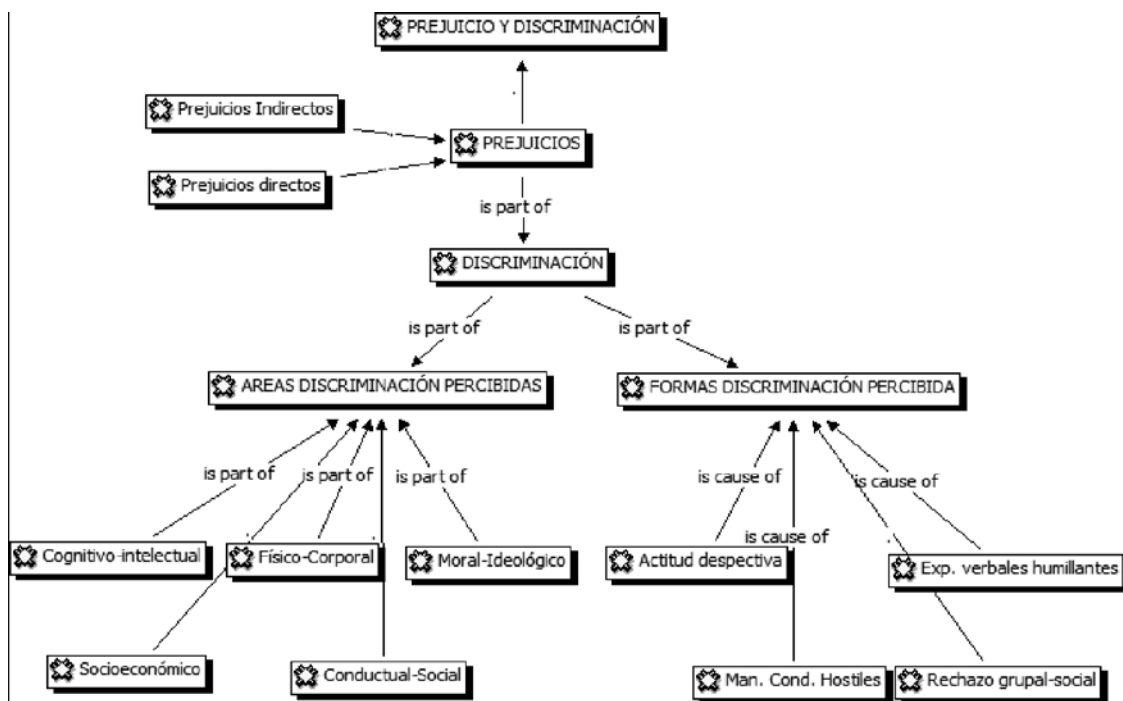
Figura N° 2
Red conceptual manifestaciones prejuicio en contextos educativos



Como muestra la figura n°2, las percepciones de rechazo percibidas como ‘creencias’ que subyacen en los docentes, sean directas e indirectas, se concentran en cinco subcategorías principales: *apariencia física, características de personalidad, características cognitivo intelectuales, características motivacionales, y conductuales grupales*. Estas concentran las áreas de percepción de rechazo social hacia la persona mapuche, reunida en diversas creencias y valoraciones acerca de sus atributos.

Luego, la red conceptual n° 3 se concentra en el fenómeno de la discriminación como proceso asociado al prejuicio étnico, que traduce la conducta y el trato desigualitario hacia los alumnos de origen mapuche en virtud de su pertenencia a ese grupo (ver figura n° 3).

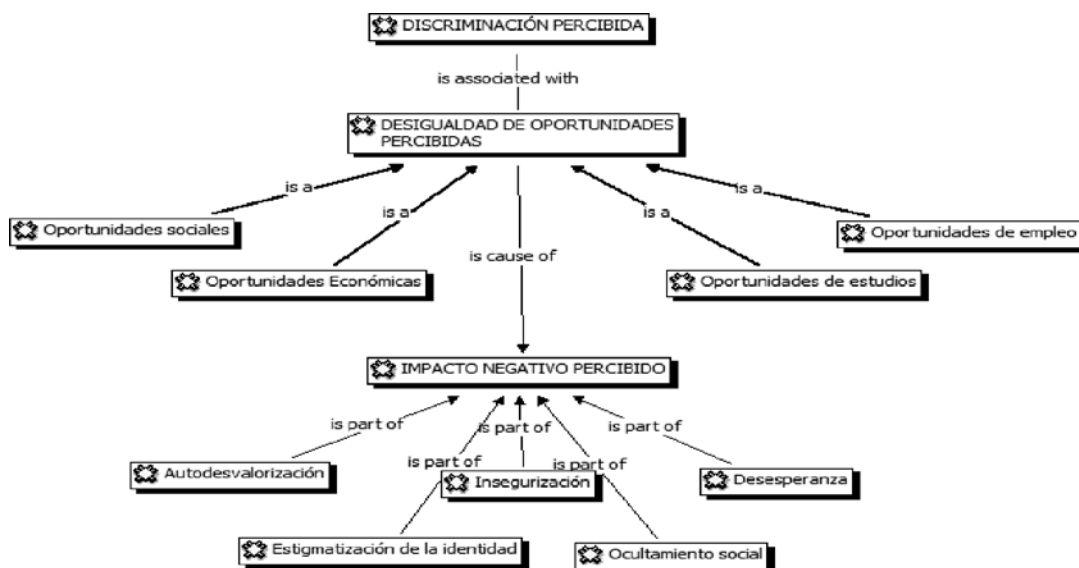
Figura N° 3
Red conceptual de áreas y formas de discriminación en contextos educativos



En ella es posible observar que la categoría *formas de discriminación percibidas*, reúne distintas formas de discriminación percibidas por los alumnos mapuches, revelando con distintos grados de conciencia, ser objeto de *actitudes y expresiones verbales despectivas, manifestaciones conductuales hostiles, rechazo grupal y rechazo social*. Así lo grafica la siguiente cita: “*es fome ver que uno llega al gimnasio y nos dicen, así como por jugar, oye pelo duro, tráeme la pelota... pero nosotros igual...*”(Entrevista 3 [30:48]).

Luego, la categoría principal *discriminación* representada en la figura n° 3 reúne las categorías *áreas de autopercepción de discriminación*, que representa los distintos aspectos en que se manifiestan formas de discriminación desde las percepciones de alumnos y docentes, que se traducen en conductas y tratos desfavorables hacia los alumnos mapuches. Estas áreas son las *Cognitivo-Intelectual, Física-corporal, Social-conductual, Moral-ideológico y Socioeconómica*. Así lo evidencia la siguiente cita de un alumno: “*a nosotros nos tratan como si fuéramos tontos, chis...ellos se creen muy bacanes, nos tratan como si fuéramos lesos, si, y eso es siempre...*” (Entrevista 12 [20:32]).

Figura N° 4
Red conceptual efectos de la discriminación en contextos educativos



Los resultados encontrados evidencian, en la red conceptual N°4, la existencia de **desigualdad de oportunidades** y de un **impacto negativo percibido**. La primera categoría reúne percepciones que traducen la existencia de oportunidades desfavorables hacia el alumno mapuche, producto de las prácticas de discriminación, estas se traducen en *desigualdad de oportunidades sociales, oportunidades de estudio, oportunidades de empleo y oportunidades económicas*. Esto se evidencia en la siguiente cita: “*si uno quiere trabajar, es difícil, porque siempre prefieren a los otros, yo tengo un hermano que sabe administración, lleva dos años buscando trabajo y lo único que encuentra es para ser guardia*” (Entrevista 16 [104:114]).

Luego, la categoría **impacto negativo percibido**, reúne procesos psicosociales desfavorables en el adolescente de alta relevancia por su impacto negativo en el proceso de individuación y autovaloración de la persona. Está conformado por las subcategorías *autodesvalorización, insegurización, desesperanza y resignación, ocultamiento social e identidad estigmatizada*. Así, puede observarse en la siguiente cita al referir: “*es difícil la cuestión, los jóvenes no tienen donde trabajar, generalmente se desilusionan tempranamente del sistema, por que no tienen buenas oportunidades laborales ni sociales...*” (Entrevista 5 [67:70]).

Conclusiones

En primer lugar los resultados obtenidos en el presente estudio, revelan que existen amplias evidencias de la existencia de prejuicio y discriminación étnica como un factor de riesgo para los contextos escolares vulnerables. Resulta complejo constatar que los alumnos en contextos de

alta vulnerabilidad social paradójicamente enfrentan determinados prejuicios desde sus maestros, perpetuando lo que Jadue (2008:34) ha definido como un ‘círculo de profecía autocumplida’, que contribuye a mantener bajos resultados de aprendizaje en contextos de pobreza, y como lo revela este estudio, en contextos de alta concentración indígena.

La existencia de *prejuicio* hacia los alumnos mapuches, en sus formas de manifestaciones directo e indirecto, representa creencias y significados negativos que se traducen en formas de valoración de modo predominantemente desfavorable hacia los alumnos mapuches, que ocurren en los docentes, y afectan sus prácticas, sin que éstos tengan suficiente conciencia de ello. Esto es coherente con investigaciones anteriores citadas por Vonfack (1998) y Merino (2006). Las formas de manifestación del prejuicio étnico directo e indirecto expresadas en el presente estudio evidencia un componente relevante, este es la percepción de rechazo hacia los miembros del pueblo indígena mapuche, aparentemente invisibilizada en la acción docente, pero que toma forma en el contexto escolar a través de diversas manifestaciones de rechazo grupal (Espert, Javaloy y Cornejo, 2006).

Lo anterior se confirma al constatar que la discriminación percibida por los adolescentes mapuches se concentra en cinco ejes temáticos: a nivel cognitivo-intelectual, físico-corporal, social-conductual, moral-ideológico y socioeconómica, generalizándose con ello el fenómeno de la discriminación étnica a todos los aspectos psicosociales del desarrollo humano. La percepción de ser objeto de discriminación en todas sus áreas de manifestación, evidencia una discriminación ‘clasista’ (Quilaqueo, Merino y Saiz, 2005), que afecta todos los aspectos psicosociales de quien la padece. Esto, en los adolescentes, contribuye a formar una identidad estigmatizada (Poblete 2003), centrado en componentes de autodesvalorización, que evidencian que las generaciones adolescentes, terminan por aceptar, bajo un fenómeno de ‘desesperanza aprendida’ (Rojas Marcos, 2005) los modelos de valoración negativos impuestos desde la sociedad nacional. Hoy está comprobado que las personas que experimentan desesperanza o de falta de controlabilidad en las circunstancias que enfrentan, desarrollan sentimientos de indefensión, asumiendo más negativamente las dificultades o complejidades que deben enfrentar (Rojas-Marcos, 2005).

Esto es relevante por que se traduce en que los jóvenes mapuches se aproximan cognitivamente con creencias de desesperanza y percepción de falta de controlabilidad de la situación discriminatoria que viven, generando sentimientos de indefensión e inmovilidad (Rojas-Marcos, 2005) que frenan su proceso de autovaloración, y movilizan actitudes negativa de evitación o falta de disposición, para enfrentar las dificultades vinculadas a la discriminatoria que viven.

Los hallazgos del presente estudio que ha identificado las formas de discriminación percibidas categorizados en los conceptos de actitudes despectivas, expresiones verbales humillantes, manifestaciones conductuales hostiles, rechazo grupal y rechazo social, son relevante para el mundo educativo dado que evidencia que en los centros escolares se está replicando un fenómeno discriminatorio, como una práctica social con distintos niveles de visibilización, que emerge de manera espontánea en las relaciones de un mapuche con un no mapuche, y que traduce una forma de maltrato social entre los actores educativos. (Merino, 2006; Quilaqueo, Merino y Sainz, 2005; Poblete, 2003; Casner, op.cit, 2004).

En coherencia, la percepción de existencia de oportunidades desfavorables producto de las prácticas de discriminación, traducidas en la apreciación de ser objeto de diversas formas de desigualdad social, traduce que quienes perciben ser objeto de discriminación, perciben además los efectos negativos que les significa el hecho de ser mapuches, como miembros del grupo no dominante (Casner et. al., 2004; Poblete, 2003).

Esto genera un impacto negativo percibido por quienes son discriminados, que se organiza en cinco ejes temáticos que reúnen procesos psicológicos de efecto negativo para el desarrollo psicosocial del adolescente, estos son la autodesvalorización, la insegurización, la desesperanza, la resignación, el ocultamiento social, y la generación de una identidad estigmatizada. Esto enfatiza el factor de riesgo que representa la situación de discriminación en la educación secundaria, cobrando una determinancia fundamental en el proceso identitario adolescencial, afectando el proceso de construcción de la identidad de los adolescentes. En los jóvenes que perciben ser objeto de esta discriminación, se evidencia un impacto negativo en la valoración personal de sí mismo, que trascienden a la valoración social que perciben de sí, al extrapolar en la sociedad mayor la misma dinámica discriminatoria. Lo anterior es congruente con investigaciones que afirman que cualquier forma de discriminación tiene, en quien la padece, un impacto negativo respecto de la imagen personal (Eagly, 2001; Santrock, 2004), constatándose una pérdida de la identidad individual, social y cultural de los jóvenes mapuches en contextos vulnerables.

Desde la perspectiva de la educación inclusiva las prácticas discriminatorias y prejuiciadas se constituyen en procesos de exclusión que no responden a los principios de una cultura y valores inclusivos y, por ende, no traduce prácticas respetuosas de la diversidad. En este sentido, y como señala Echeita (2008), la discriminación se convierte en una barrera que limita la participación y el aprendizaje de los estudiantes. El reconocer la heterogeneidad en el aula, es decir, re-conocer al otro valorando su diversidad étnica, su historia, su identidad, se constituye en un paso para avanzar hacia una educación para todos y todas.

Bibliografía

- Alvarado J.L.; Garrido, A. (2003). *Psicología Social. Perspectivas psicológicas y sociológicas*. Madrid. Editorial McGrawHil.
- Baeza, J. (2007). Educación inclusiva y tareas de la orientación. Recuperado el 20 de mayo de 2009, de: www.mineduc.cl/biblio/documento/200711301106590.03_Educacion_inclusiva%20y_tareas_de%20la%20orientacion.doc
- Blanco, R. (2007) La equidad y La inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *REICE*, 3(4)
- Bisquerra (2004). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: Editorial La Muralla. S.A.
- Bruner, J. (1991): “*Actos de significado: Más allá de la revolución cognitiva*”. Editorial Alianza, Madrid.

- Casner, M., Navarrete, R., Rifo, H. & Zañartu, N. (2004). La discriminación étnica como contexto obstaculizador del desarrollo humano: Representaciones sociales de jóvenes mapuches en la ciudad de Temuco. Tesis de grado, Universidad de La Frontera, Temuco, Chile.
- Cedrán, J. y Grañeras, M. (comp.) (1999): "La investigación sobre el profesorado (II) 1993-1997". Colección investigación N° 135. Area de Estudios e Investigación. CIDE MEC. Madrid, España.
- Coll, C.; Marchesi, A. y Palacios, J. (2001): "Desarrollo Psicológico y Educación. Volumen II: Psicología de la educación escolar". Alianza, Madrid, Segunda Edición, 2001.
- Díaz-Arce, T. Y Druker, S. (2007). La Democratización del espacio escolar: una construcción en y para la diversidad. *Estudios Pedagógicos* Vol.33, no.1, p.63-77. ISSN 0718-0705.
- Eagly, A.H. (2001), Social role theory of sex differences and similarities. In J. Worrel (ed.) *Women and gender*: San Diego: Academic Press.
- Echeíta, G. (2006), Educación para la exclusión o educación sin exclusiones. Editorial Nancea. Madrid, España.
- Echeíta, G. (2008), Inclusión y Exclusión Educativa. Voz y Quebranto. En REICE. Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en Educación Vol.6 N°2. pp 9-18.
- Espert, E.; Javaloy y Cornejo (2006). Escala de prejuicio manifiesto y prejuicio sutil. *Anales de Psicología*, Vol. 22, N°1.
- Esteve, J.M. (2006): "Identidad y desafíos de la condición docente", en Tenti, E. (comp.) (2006): "El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI". IIPE – UNESCO, siglo veintiuno editores. Buenos Aires Argentina.
- Flick, U. (1998). An introduction to qualitative research. Londres: SAGE Publications.
- Fullan, M.(1993): "Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la Reforma Educativa". Editorial Akal, Madrid 2002.
- García, P y Izard, M. (1992). Conquista y resistencia en la historia de América. Ediciones Universidad de Barcelona.
- Hargreaves, A. (1996): "Profesorado, cultura y postmodernidad (cambian los tiempos, cambia el profesorado)". Morata, Madrid.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). Metodología de la investigación. McGrawHill: México.
- Hopkins, D.; y Lagerweu, N. (1997). Making good school. Linking school effectiveness and school improvement. Londos:Pergamon.
- Jadue, G. (2008) Factores de riesgo para elevar la calidad de la educación pública. *En Revisa Investigaciones en Educación* 2008, vol VIII, n° 1, pp. 33-50.
- Jiménez, C. (dir.); Aguado T; Cardona, C; Caselles J, Fernandez S; Iglesias M. (2004) Pedagogía diferencial. Diversidad y Equidad. Editorial Pearson. Madrid.
- Magendzo, A.y Donoso, P. (2000). Cuando a uno lo molestan: *Un acercamiento a la discriminación en la escuela*. PIIE/LOM.
- Merino, M., (2006). Propuesta metodológica de análisis crítico del discurso de la discriminación percibida. *En Revista Signos*, 2006, vol.39, no.62, p.453-469.
- Merino, M., Quilaqueo, D. & Saiz, J., (2005). Discriminación percibida presente en el discurso de mapuches y sus efectos psicosociales: Análisis del discurso de mapuches residentes en Temuco y Santiago. Proyecto FONDECYT 2005-2007, N° 1051047.

- MINEDUC (2005). Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar. Unidad de Gestión y Mejoramiento Educativo. Gobierno de Chile. Santiago, Chile.
- Murillo, F.J. (coord.) (2003): “La investigación sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica. Revisión Internacional sobre el Estado del Arte”. Convenio Andrés Bello – Centro de Investigación y Documentación Educativa. Bogotá.
- OREALC/UNESCO (2006). Bases del Liderazgo en Educación. Líderes escolares, un tesoro para la Educación. Santiago de Chile.
- PRELAC (2003): “Declaración del Proyecto Regional de Educación para Latinoamérica y el Caribe aprobada por los Ministros de Educación”. PREALC.
- Poblete, M., (2003) Discriminación étnica en relatos de la experiencia escolar mapuche en Panguipulli (Chile). *Revista Estudios Pedagógicos*, 2003, no.29, p.55-64.
- Quilaqueo, D.; Merino M. E. y Saiz L. (2007) Representación social mapuche e imaginario social no mapuche de la discriminación percibida. *Revista Atenea*, n°496, p.81-103.
- Raczynski, D, y Muñoz, G., (2005). Efectividad y Cambio Escolar, en condiciones de pobreza en Chile. Gobierno de Chile. Santiago de Chile.
- Rivas, P. (2006). La integración escolar y la exclusión social: Una relación asimétrica. *Revista Educere*, año 10 n° 33, p. 361 -367.
- Rojas-Marcos, L. (2005). La fuerza del optimismo. Editorial Aguilar S.A. 1° edición. Madrid.
- Rojas, M. y Sepúlveda, S. (2002). Prejuicio étnico respecto de profesores mapuches de la ciudad de Temuco. Tesis de grado. Universidad católica de Temuco. Temuco Chile.
- Robalino, M. (2005): “¿Actor o protagonista?: dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente”. *Revista PRELAC* N° 1 Julio 2005. Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe. UNESCO – OREALC
- Ruiz Olabuénaga, J.I. (1996). Metodología de investigación cualitativa. España: Universidad de Deusto.
- Sánchez, J. (2002). Psicología de los grupos. Teorías y Procesos y Aplicaciones. Madrid. Editorial McGrawHil.
- Sandín M.P. (2003). Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos Tradiciones. Madrid: Mc Graw Hill.
- Santrock, J. (2004). Adolescencia. Desarrollo y Procesos Sociales. Madrid. Editorial McGrawHil.
- Saiz, J. & Williams, J. (1991). Estereotipos adscritos al indígena mapuche por adultos no mapuches de Chile meridional. Ponencia presentada en el Coloquio Intercultural sobre Culturas, Universidad Católica de Temuco y Universidad de La Frontera, Temuco.
- Stuchlich, M. (1985). Las políticas indígenas en Chile y la imagen de los mapuches. En *Cultura, Hombre, Sociedad*, 2(2), 159-194.
- Glaser, B. & Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine Press.
- Tenti, E., 2005. La condición docente. Siglo XXI Editorial. Argentina.
- Tenti, E. (comp.) . 2006. El oficio de docente. (2006): “El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI”. IIPE – UNESCO, Siglo XXI Editorial. Buenos Aires Argentina.
- Tripailaf, D. (1969). Discriminación racial y social crea complejo de inferioridad en el pueblo mapuche. *Revista Cauce*, VI(46), 4-8.

- UNESCO (2005). Condiciones de trabajo y salud docente: Estudios de caso en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay. Santiago: Ediciones UNESCO.
- UNESCO (2007) Situación Educativa de América Latina y el Caribe: garantizando la educación de calidad para todos. Informe regional de revisión y evaluación del progreso de América Latina y el Caribe hacia la EPT. Santiago: Ediciones UNESCO
- UNICEF, Gobierno de Chile. (2004). ¿Quién dijo que no se puede? Escuelas Efectivas en sectores de Pobreza. Santiago, Chile.
- Valero, C. (2003) El desafío de la interculturalidad en el aula: Experiencias para la asimilación de valores y experiencias del otro. Encuentro de revista de investigación e innovación en la clase de idiomas, pp 238- 250.
- Verdugo, M. y Jordán de Urríes, F. (2006). Rompiendo Inercias. Claves para avanzar. Ediciones Amarú. Salamanca.
- Vonfack, D. (1998). Culture and youth. American Psychological Associations; Chicago.
- Wodak, R. (2003). El enfoque histórico del discurso. En R. Wodak & M. Meyer (Eds.), Métodos de análisis crítico del discurso (pp. 101-141). Barcelona: Editorial Gedisa.