

# **Cuando el Deseo de Igualdad Oculta la Diferencia. Etnografía de dos Escuelas.**

Francisco Vergara E.

Cita: Francisco Vergara E. (2004). Cuando el Deseo de Igualdad Oculta la Diferencia. Etnografía de dos Escuelas. *V Congreso Chileno de Antropología*. Colegio de Antropólogos de Chile A. G, San Felipe.

Dirección estable:

<http://www.aacademica.com/v.congreso.chileno.de.antropologia/122>

# *Cuando el Deseo de Igualdad Oculta la Diferencia. Etnografía de dos Escuelas<sup>1</sup>*

Francisco Vergara E.

## *Introducción*

Diversos estudios recientes de opinión muestran la permanencia de fuertes estereotipos discriminadores y racistas en la población chilena en relación a los indígenas. Así, en la encuesta de opinión realizada por la Universidad Academia de Humanismo Cristiano en el 2003, más de un 30% considera que los indígenas son borrachos, ignorantes, flojos etc. En diversos estudios más cualitativos, de entrevistas y focus groups de indígenas en la ciudad de Santiago, la casi totalidad de los entrevistados indígenas señalan haber vivido en el pasado reciente y sufrir en la actualidad, discriminación por su origen racial, especialmente en la escuela y en el trabajo. Y esta experiencia fue determinante en su vida.

Llama fuertemente la atención que a pesar de fuertes cambios culturales y una mirada más abierta y favorable al tema indígena en los últimos años que sin duda fue fortalecido por la dictación de la ley indígena el 1993, la opinión pública no haya modificado radicalmente esta opinión estereotipada sobre los indígenas, sino al contrario subsiste un estrato duro de racismo en la población.

Por esta razón es que uno de los ejes de estudio en las escuelas se centro en el tema de la discriminación por origen étnico.

En esta ponencia se resumen los principales hallazgos encontrados en la etnografía realizadas en las escuelas Teresa Antúnez y Presidente Salvador Allende de la Comuna El Bosque en Santiago.

## *El ocultamiento de la diferencia y la expresión de la violencia*

En el trabajo etnográfico realizado en las dos escuelas estudiadas, se pudo observar la existencia de una determinada *fractura social*, por un lado los profesores y por otro lado los alumnos, y entre ellos fuertes diferencias y marcadas contradicciones, parecen dos mundos que se oponen y excluyen.

La escuela se manifiesta como un *mundo fragmentado y conflictivo*, de alguna manera es un reflejo de una determinada sociedad marginal que no logra integrarse a un pretendido proceso de modernización que los deja a un lado, reproduciendo un fuerte sentimiento por parte de los alumnos de *exclusión*, de estar viviendo en un *ghetto*. Los profesores no logran entender porqué sus práctica docentes fracasan, porqué estas no son pertinentes, el aula parece más un espacio disciplinario que un lugar de encuentro, de aprendizaje. Los profesores no tienen realmente un conocimiento adecuado de quienes son sus alumnos, desconocen la realidad cultural de ese grupo, y al contrario proyectan sobre ellos la rutina de la práctica docente, que no requiere aparentemente conocer ese substrato cultural de sus alumnos, se apoyan en estereotipos, ocultando la realidad de sus alumnos.

Así, la violencia que se expresa en los diversos alumnos, parece responder a una suerte de resistencia a esa violencia simbólica ejercida por los profesores.

Los profesores tienden a culpar el fracaso de su práctica docente, por el contexto social y económico, sus alumnos son producto de ese contexto, no es culpa de ellos si tienen bajos rendimientos, son violentos, tienen bajo estima, son indisciplinados. Esta percepción de impotencia se vuelve un argumento que libera al profesor de su fracaso evidente, le permite aceptar las condiciones adversas.

La mirada de los profesores sobre sus alumnos es pesimista, es muy difícil en las condiciones actuales lograr cambios profundos que permitan a sus alumnos importantes logros de rendimiento y mejoras de su autoestima. Siempre está presente este sentimiento de fracaso que impulsa a los estudiantes a la deserción, al abandono de la escuela como única salida.

Los profesores se refugian en la necesidad de recrear *un espacio disciplinario*, de orden que permita el ejercicio de su práctica docente, pero la presencia velada del caos, de la violencia, de la droga, de la delincuencia, está allí en los bordes de la escuela, y ocultamente se infiltra en la misma.

El entorno, la comunidad, aparece como un espacio amenazante, la familia de los estudiantes es también un lugar de ocultamiento de su violencia interna, la sexualidad de los estudiantes es amenazada por este entorno, la prostitución infantil es un ejemplo de ello.

De los discursos etnográficos recogidos se destaca esta percepción por parte de los profesores de una situación de amenaza contra la escuela, y que impide a la escuela realizar su proyecto.

Por otro lado, desde la mirada de los estudiantes, estos expresan sentimientos ambiguos, fragmentados, la escuela es un espacio-refugio, que permite distanciarse de sus casas, de las calles, de sus padres, y permite encontrarse con sus pares, sus amigos, sociabilizarse, pero se tiende a reproducir en forma diferente, los hábitos y prácticas, que existen en la exterioridad, por tanto también es un espacio de la violencia.

Se descubre un espacio filtrado por la violencia, las relaciones entre los alumnos es de una permanente tensión, donde se cruzan las burlas, las descalificaciones, el racismo, el resentimiento, actitudes machistas, de discriminación a la mujer. Es un conjunto de relaciones, de significaciones, que nos muestran un mundo complejo, de fuertes tensiones, inestable.

La discriminación étnica, fuertemente reforzada por características físicas, piel más negra, oscura, rasgos asociados a lo indígena, posesión de un apellido de origen indígena, gatillan en algunos alumnos, una actitud de burla, desprecio, reírse permanentemente del otro, ridiculizarlo, de sus propios compañeros. Este mecanismo permite a unos diferenciarse de otros, sentirse distintos, superiores, en un espacio de miseria que comparten. Estas prácticas discriminadoras permiten hacer más soportable para unos la situación de discriminación que ellos mismos sienten frente a la sociedad global.

El espacio simbólico, de las relaciones entre los estudiantes está tejido con estos mecanismos de discriminación, permiten sustentar una identidad, que esta corroída por el resentimiento, por la falta objetiva de oportunidades, de saber que es casi imposible salir de esta situación de pobreza.

Observado las relaciones que establecen los alumnos tanto dentro como fuera del aula de clases, uno las ve determinadas por la variable de género, esto es se produce una mayor afinidad entre hombres y entre mujeres, los grupos en el patio son de mujeres o de hombres, produciéndose una cierta distancia. Y desde cada grupo se producen interacciones de agresiones verbales.

La variable de género es fundamental pues en este espacio simbólico en el que se instalan ciertos tipos de

belleza, de estética corporal, de seducción, las niñas más flacas, más claras de piel, mejor vestidas, a la moda, tienen más éxito frente a las más gordas, oscuras, y menos a la moda. Se establecen redes de subordinación entre esas niñas más exitosas con los jóvenes, y las otras.

En este sentido, una de las conclusiones que hemos detectado es el fenómeno de la segregación frente a un intento de integración homogeneizante de la escuela. La escuela transmite un discurso en el que no deben existir diferencias, todos los alumnos deben ser tratados igualmente, y tener las mismas oportunidades. La observación etnográfica nos señala lo contrario, bajo ese discurso igualitario existe una fuerte segregación.

Al nivel de los docentes o profesores, es evidente la segregación que aflora de la misma práctica docente, entre los alumnos de mejor rendimiento y de peor rendimiento, entre los alumnos más dóciles y disciplinados, y los más revoltosos, indisciplinados, entre los que poseen ciertas características raciales típicas y los que tienen rasgos considerados más indígenas, etc. Los alumnos entre sí igual se segregan, tanto por las segregaciones que emanan de las prácticas docentes como de las propias relaciones entre los alumnos. Y podemos denominar esta espiral de segregaciones como un efecto de distinción (Bourdieu). Esta produce una estructuración que permite funcionar la institución escolar.

Por tanto la búsqueda permanente de integración por parte de la escuela de sus alumnos es un fenómeno superficial, a nivel de un discurso oficial de la escuela, pero lo que está detrás oculto, y que aparece en forma evidente en la etnografía es esa distinción, que se expresa en un campo simbólico sumamente violento.

Uno puede observar entonces que el espacio de la escuela esta territorializado, cada grupo tiene su lugar o territorio.

Por otro lado, se destaca claramente que esas relaciones entre los alumnos están empañadas de una violencia, que se expresa en un permanente amedrentamiento, lograr imponerse sobre los demás, tanto por medio de verbalizaciones como de la amenaza de una violencia física, esta última se da preferentemente entre los hombres.

El enfrentamiento y los conflictos centrados en la violencia se dan no sólo en los recreos, como espacios de esparcimiento, sino que también al interior del aula, incluso en presencia del profesor. El mundo de la discriminación se construye sobre este substrato de violencia simbólica y física.

Las interacciones entre los estudiantes pasan rápidamente desde un ambiente distendido cercano a lo festivo donde surgen las bromas y burlas y se pasa al ataque más agresivo y duro de los apodos y sobrenombres que buscan descalificar al otro, hasta la denigración, y terminar en agresión física. Este ir y venir de burlas e insultos puede alcanzar a todos, como en un espiral, pero tiende a detenerse, concentrarse y repetirse en determinados alumnos, con preferencia, como chivo expiatorio

Así, este ataque preferencial a ciertos alumnos, muestra que esa agresión simbólica esta basada en ciertos estereotipos discriminatorios, como distinciones o rasgos físicos, como el color de piel, del pelo, la posesión de un apellido indígena, entre otros, pero también se distinguen aspectos de carácter económicos, que aluden a una determinada situación económica de la familia y la posesión o no de determinados bienes de consumo o las características de la vivienda.

Al nivel del aula también se detecta una situación conflictiva, determinados alumnos muestran un comportamiento más agresivo cuestionando permanentemente el orden y la disciplina que pretende imponer el profesor, mientras otros alumnos son más dóciles y aceptan el orden, esta situación obliga al profesor permanentemente a intentar restaurar el orden, utilizando amenazas verbales o practicas de aislamiento, de sentarlos solos a los alumnos más desordenados o en situaciones extremas de expulsarlos de la sala.

En varias observaciones realizadas en aula, se destaca una cierta movilidad de los alumnos, varios de ellos se levantan de sus escritorios y transitan libremente por la sala de clases, y sólo unos pocos permanecen sentados en forma estable durante la clase y generalmente se ubican cerca del pizarrón y de la mesa del profesor.

Uno de los hechos más destacado en este estudio etnográfico es que se aprecia en las dos escuelas estudiadas, un distanciamiento y un cierto ocultamiento, invisibilización por parte de los alumnos de origen indígena en lo que respecta a sus tradiciones culturales y étnicas originarias. Esto era más marcado en la Escuela Salvador Allende, de más bajos recursos y en un ambiente de mayor indefensión social, y menos en la escuela Teresa Antúnez en donde habían existido un conjunto de actividades pertinentes con la diversidad cultural, específicamente con lo indígena. No obstante esta relación ambigua con lo étnico seguía a rasgos generales los mismos patrones en ambas escuelas.

La relación con lo indígena en la escuela se da siempre relacionada con una actitud de burla y estigmatización,

cuando no con lo folklórico, lo pasado y lo arcaico por parte de los alumnos no indígenas a los alumnos de origen indígena. Y esta actitud es permanente y repetitiva, sale a flote tanto en la sala de clases como en el espacio de los patios y es de suponer también en el exterior de la escuela.

Las pocas veces en que en el ámbito de la sala de clases, se considera a los indígenas como miembros actuales de la nacionalidad chilena, se los ve directamente viviendo en el sur y se niega o se oculta la posibilidad de que en las ciudades puedan vivir indígenas. Esto llama sumamente la atención, dado que por un lado existe esa relación de discriminación permanente de los estudiantes no indígenas en relación a los estudiantes indígenas, donde se les hace presente su condición de indígena pero por otro lado no se les reconoce como indígenas que viven en la ciudad, que la ciudad también es de los indígenas. Se produce una negación de esa realidad, creando una situación de ambigüedad, de no pertenencia.

Por otro lado, uno de los mecanismos discursivos utilizados para referirse a los indígenas y que es utilizado tanto por estudiantes como profesores, es que se los interpreta a través de los ya tradicionales estereotipos que la propia sociedad chilena ha ido generando con respecto a los mapuche específicamente y que fueran presentados en la introducción: flojos, bárbaros, borrachos, ladrones, feos, cochinos, etc.

Además, cuando se pregunta a los estudiantes por lo indígena, se tiende a identificar esta palabra con lo Mapuche en particular, con atribución de características negativas a este "otro" que se aprecia como conflictivo y feo. Todo esto evidentemente apunta al no-reconocimiento y la invisibilidad de lo indígena en las escuelas, lo que se manifiesta en el hecho de que salvo contadas excepciones, la identidad indígena no sea abiertamente explicitada, pero por sobre todo, no sea abiertamente reconocida, ya que los anteriores elementos actúan como lentes que les impiden a las personas el ver en el otro alguien distinto. La identidad está así circunscrita a un ámbito privado, sin externalizarse al resto de la comunidad educativa, e incluso a la misma familia.

El tema de la diversidad cultural no es tratado de forma explícita por los profesores, ni los curriculum contemplan explícitamente la valoración de la diferencia cultural. En este sentido, la valoración de la identidad individual con relación al tema indígena es nula. Los apoderados tienen la expectativa de que la escuela normalice y enseñe lo que la sociedad dominante considera como pertinente, no obstante esto atente contra sus propias

formas de ser. Lo que se explota en la escuela es la idea de que todos somos iguales, negándose así la diversidad como propuesta enriquecedora de vida.

En cuanto a la discriminación, esta se base principalmente en lo racial (fenotípico) y en lo étnico parental a través de los apellidos, siendo la suma de ambas discriminaciones las más fuertes en el ámbito educativo. En este sentido hay que recordar que en Chile existe una clara y marcada relación entre la posición socio-económica y las características fenotípicas, predominando el tipo indígena entre las poblaciones de escasos recursos. Esto indica que para que alguien sea discriminado racialmente en las escuelas debe ser claramente diferente (el más negro, el más chico, el que tiene más cara de indio), y que además estos rasgos pueden ser acentuados en la percepción social si es que van acompañados de un apellido indígena o de evidencias culturales que demuestren sus orígenes. De este modo las discriminaciones no sólo se suman, sino que en muchos casos la ausencia de un descriptor étnico tiende a ocultar una posible discriminación, aun cuando racialmente ese sujeto pudiera ser objeto de marginación y segregación. Pero por lo mismo, el poseer diacríticos culturales indígenas acentúa la percepción de racialidad indígena de esos sujetos.

Parecería entonces que en este contexto son muy pocos los que abiertamente se autoidentifican como indígenas de forma inmediata. Cuando esto sucede, es producto de un proceso reflexivo, consciente, a partir de la discriminación, tanto negativa como positiva, si bien en la mayoría de los casos la discriminación negativa lleva al ocultamiento y a la negación de la identidad. Los casos de discriminación positiva se dan en su mayoría a partir de iniciativas municipales y/o estatales, pero de forma poco sistemática y contradictorias con otros mensajes de los mismos actores.

Las relaciones humanas en la escuela están marcadas por la violencia, el desprecio y el desinterés por el otro, siendo dada la diferenciación en la escuela a partir de distinciones por grupos de género y de edad. A los hombres se los estigmatiza por ser más desordenado que a las mujeres. Fuera de la sala de clases la interacción es territorial, en un espacio que se define como propio y se protege.

En otras instancias, como en las sanciones a los alumnos, al ser las medidas disciplinarias públicas, buscando particularizar y focalizar el castigo en términos sociales, se generan burlas y discriminaciones, mecanismo que posteriormente es aprendido por los alumnos y replicado en sus interacciones y discriminaciones

étnicas y raciales. En este sentido, las burlas que enmarcan la discriminación se enfocan en aspectos físicos y estéticos (gordos, chicos, morenos y en rasgos culturales (borrachos, flojos, quedados), entendiéndose así que lo diverso es lo malo, lo feo, gordo, negro, chico, etc.

De parte de los profesores no hay discriminación abierta, evitando explícitamente las distinciones raciales y étnicas, lo que implica la ausencia de estigmatizaciones, pero también de reforzamientos y de reconocimiento de la diferencia cultural, con lo que implícitamente se la termina negando. No obstante, en algunos casos, según los profesores, los indígenas serían más tranquilos y menos problemáticos. Esto se originaría en la mejor consolidación de sus grupos familiares.

Esta ausencia en los docentes de la valoración de la diferencia étnica y cultural se debe en parte al hecho de que no hay cursos para docentes que apunten a fomentar la interculturalidad, y que en general es marcada la tendencia a situar a todos los alumnos en un statu quo donde las particularidades no tienen mayor cabida, a fin de asegurar a todos un servicio que cubra al menos sus necesidades más básicas. Esta tendencia, la principal, es reforzada por el Estado y negando la diversidad, y fomentando el ideario de la homogeneidad.

Por último, las escuelas acarrean también con un estigma que lleva a una relación paradójica y contradictoria con el propio estado, los municipios y las instancias a cargo de los procesos educativos, ya que estas escuelas tienen la desventaja de ser de escasos recursos con muchos niños en condiciones sociales extremas, lo que atentarán en su contra al momento de su calificación, impidiendo a su vez una mayor asignación de recursos. Es un círculo vicioso que terminan castigando a las escuelas y haciendo que los cánones y motivos que las discriminan difícilmente puedan ser alterados.

En resumen, de los datos presentados y analizados se desprende que al analizar el racismo y la discriminación en la escuela se deben tener en consideración los siguientes antecedentes.

Estamos hablando de escuelas que parecen operar como aparatos de homogeneización y de traspaso de las ideologías nacionalitarias y de criterios ampliamente establecidos en la cultura chilena y latinoamericana en torno a la triple discriminación por color (raza), etnia y clase social, a las que se le suman otras tales como género y edad. Si bien en los discursos se aprecia un claro respeto por la diversidad en abstracto, específicamente por los criterios antirracistas y no discriminadores culturales, las prácticas en general apuntan al reforzamiento de

los estereotipos que en el ámbito del discurso se pretenden combatir.

En este sentido, la escuela se propone recibir personas que provienen de diferentes realidades culturales y sociales y educarlas, normalizarlas en el sentido estricto, haciéndolas similares, entendiendo y proyectando lo similar como una supuesta igualdad. La idea es que los alumnos puedan obtener un mínimo de coherencia en sus aprendizajes, tanto de contenidos como de aspectos valorativos, la enseñanza del cómo ser, del cómo comportarse, evaluarse a sí mismo y evaluar a los demás. Por esta razón, la escuela no es sólo un lugar en donde se aprenden los contenidos y materias, sino un lugar de formación moral y ética que en una ideología nacionalista y monocultural necesariamente debe ser homogénea. La pregunta en este sentido se orienta a responder cuáles son los valores que la escuela en su conjunto, considerada como comunidad educativa, está actualmente forjando en estas escuelas urbanas de bajos recursos como es el caso de estudio en la comuna de El Bosque. ¿Se entrega actualmente un valor de la tolerancia, se ejerce el respeto por la diversidad? ¿Qué tipo de discriminaciones son activadas en el proceso educativo?

Volviendo a lo anterior, además del hecho de que la escuela sea de por sí un aparato que niega la diversidad, puesto que debe educar a todos por igual, es una lugar en donde las discriminaciones permanentes de origen étnico son reproducidas crudamente. El modelo que se ha impuesto como ideal implica que todos aquellos que no lo comparten deben transformarse o ser sujetos de discriminación. Blancos, cabellos claros, apellidos castellanos y en lo posible centroeuropeos, buena posición socioeconómica, delgados, entre otros, son los atributos que estandarizan lo que se considera pertinente como ideal de belleza, de lo correcto, de aquello que se aspira a ser y que además se debe ser. Cualquier elemento que salga de la norma va a ser directa o indirectamente censurado y estigmatizado. En el caso de las Escuelas de El Bosque, como en muchas otras, el ser "chico" (de estatura), de piel oscura, obeso, con un apellido no castellano y además de un status socioeconómico evidentemente inferior a sus pares, marca a los sujetos, transformándolos en focos de discriminación.

Como hemos afirmado al introducir este informe, son estas condiciones de discriminación abiertas y latentes discriminación abierta y latente, las que obligan a muchas personas a negar, ocultar e invisibilizar características identitarias que tiene relación con sus vidas cotidianas y a asumir patrones y modelos ajenos a

sus realidades. De esta manera es necesaria y hasta estimulada la negación de la propia identidad, la negación del sí mismo en cualquiera de los aspectos que son valorados negativamente y la consecuente falta de apego a la realidad que esto conlleva.

Las escuelas pueden entonces ser señaladas como uno de los mejores aparatos de reproducción de los estados-naciones, en el sentido de ser formas de homogeneización nacionalista que imponen un modelo único, que en este caso es el de la sociedad mestiza blanca chilena, abiertamente influenciada por matrices centroeuropeas y estadounidenses. Estas bases imponen actualmente un modelo único que aparece como lo único correcto y sobre el cual no habría discriminación posible. Esto mismo lleva a profesores, alumnos y a la comunidad educativa en general, a negar la diferencia cultural sin pensar siquiera en la discriminación.

Los docentes muchas veces plantean que ellos no discriminan puesto que tratan a todos como iguales, lo que evidentemente es una ventaja sobre sociedades abiertamente racistas y discriminadoras. Pero lo que oculta definitivamente esta situación, siendo refrendada además en los contenidos académicos y en la mayoría de las actividades y convenios tendientes supuestamente a superar la discriminación, es que el criterio de búsqueda de la igualdad niega la posibilidad de aceptar, entender, tolerar y estimular la diferencia cultural.

El aparente carácter democrático que tiene la lucha por la igualdad, por la eliminación de las diferencias, tienden a crear y legitimar una actitud de que la propia diversidad es la causante de la desigualdad. De esta manera, para superar la iniquidad se debe estimular y generar un mundo de iguales donde las representaciones étnicas, etarias y de género no tiene mayor cabida. Y esto no deja de ocultar el hecho de que el propio estado-nación chileno niega para sí una existencia étnicamente diferenciada, considerando cada una de sus medidas y modelos como neutrales.

En este sentido, creemos que se aprecian en las escuelas principalmente un esfuerzo destinado a la supuesta eliminación de las desigualdades por medio de un trato justo e igualitario, no obstante, este trato oculta la imposición de un modelo único y centralista del ser escolar. Este es el modelo predominante, si bien como hemos planteado, en el ámbito de los discursos y productos de visiones influenciadas por el multiculturalismo y el pluralismo étnico y de género, se aprecian visiones más abiertas y sensibles a las diferencias internas en las escuelas y en la interpretación de lo que deben ser sus comunidades y la misma nación chilena. No obstante,

estas nuevas impresiones y direcciones, que incluso provienen muchas veces de la misma arena estatal, tienen aún poca profundidad en nuestro país, y se enfrentan con una mayoría de discursos y acciones que son abiertamente contradictorios con la idea de la diversidad.

Con relación a esto, destaca de las micro etnografías de escuelas realizadas el peso del impacto de la intervención de los etnógrafos y su presencia en las unidades educativas. El sólo hecho de ser personas preocupadas por la diversidad (así eran vistos por la comunidad educativa), hacía de ellos un depósito para manifestar aquellos aspectos que eran considerados como correctos. Se sabe que el color no importa o que no se deben burlar de los gordos o de los apellidos indígenas, sin embargo, son situaciones que se producen cotidianamente. Y al estar los investigadores en su labor de pesquisa, muchos alumnos y profesores quisieron demostrar que efectivamente conocían las reglas de la no discriminación, no obstante esto fuera contradicho, también cotidianamente, por sus propias actitudes ante la diferencia, cualesquiera que estas fueran.

A pesar que progresivamente se va instalando en la sociedad y en la escuela, una nueva apreciación positiva de la diversidad, la fuerza de la costumbre, la permanencia de estereotipos racistas y de tendencias centralistas y homogenizadoras aún operan fuertemente.

Las diversas iniciativas a nivel de la escuela de valorar la diversidad, a los pueblos indígenas, no logran un impacto más que muy parcial, sin poder concretarse en una política que fomente la convivencia multicultural que permeé a toda la educación.

Es necesario crear espacios interculturales que permitan el encuentro de las diversas culturas, de profesores y alumnos, donde la diferencia sea un verdadero valor y no una mera tolerancia de lo diferente

## Notas

<sup>1</sup> Esta ponencia recoge los resultados de un estudio etnográfico realizado en dos escuelas de la Comuna de El Bosque de la ciudad de Santiago de Chile y forma parte del proyecto *Discriminación y Pluralismo Cultural en la Escuela*

coordinado por UNESCO en diversos países de América Latina.

El equipo de investigación estuvo conformado por Francisco Vergara, Luis Campos, Pablo Acuña, Isabel Araos, Natalia Caniguan y Diego Muñoz, profesores y alumnos de la Escuela de Antropología de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, y miembros del Núcleo de Estudios Étnicos y Multiculturales.

El trabajo etnográfico se realizó entre octubre a diciembre del 2003, y el análisis, los meses de enero y marzo de 2004.

## Bibliografía

ABARCA, G. *Mapuches de Santiago. Rupturas y continuidades en la recreación cultural*. Revista de la Academia N°7, Santiago 2002.

ANCAN, J. *Lo urbano, un nuevo sector dentro de la sociedad mapuche contemporánea*. Revista Pentukun, Instituto de Estudios Indígenas, Temuco, 1994.

BENGOA, J. *La emergencia indígena en América Latina*. FCE, Santiago de Chile. 2001.

BENGOA, J. *La invención de las minorías: las identidades étnicas en un mundo globalizado*. Revista de la Academia N°7, Santiago 2002.

CUMINAO, C. *El Gijatum en Santiago. Una forma de reconstrucción de la identidad mapuche*. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago de Chile, 1998.

CUMINAO, C. y OTROS. *Diagnóstico Identidad y participación juvenil mapuche en la Región Metropolitana*. Conadi, Santiago de Chile 2002.

Encuesta de opinión realizada por la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, ver pagina web: [www.academia.cl](http://www.academia.cl) Informes del Núcleo de Estudios étnicos y multiculturales de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano. 2002-2003.

GUBER, R. *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires. Ed. Norma, 2001.

GUBER, R. *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires, Paidós, 2004.

LÓPEZ, L. E. y KÜPER, W. *La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas*. Documento de trabajo, Proeib-Andes, 2000.

WOODS, P. *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona. Paidós. 1995.