



QUIJOTE INTERCULTURAL: RECREACIONES Y PRÁCTICAS DE LECTURA INCLUSIVAS

Intercultural Quixote: re-enactments and inclusive reading practices

LORETO CANTILLANA ¹, RAQUEL VILLALOBOS ², JUAN PABLO CATALÁN ³

¹ Universidad de Las Américas, Chile

² Universidad SEK, Chile

³ Universidad Andrés Bello, Chile

KEYWORDS

Quixote
Intercultural education
Mapuche
Reading practices
Inclusion
Literary recreations
Reading promotion

ABSTRACT

The study aims to analyze the inclusive practices in Mapuche children and adolescents who recreate Cervantes' novel from the Mapuche worldview. The participants belong to two intercultural primary schools. In their execution, the students complete a workbook with fragments of Don Quixote by Santos Tornero and worksheets on Mapuche culture. The results show the recreation of the work from a syncretic perspective, where the intercultural component and universal values beyond time and culture are relevant.

PALABRAS CLAVE

Quijote
Educación intercultural
Mapuche
Prácticas de lectura
Inclusión
Recreaciones literarias
Fomento lector

RESUMEN

El objetivo del estudio es analizar las prácticas de lectura inclusivas en niñas, niños y adolescentes mapuches con el fin de recrear la novela cervantina, desde la cosmovisión de este pueblo. La investigación se efectuó en dos escuelas interculturales con estudiantes de Educación Básica. En su ejecución se implementó un cuadernillo de trabajo con fragmentos del Quijote editado por Santos Tornero y fichas sobre la cultura mapuche que fueron desarrolladas por los participantes. Los resultados muestran la recreación de la obra desde una perspectiva sincrética, donde el componente intercultural cobra relevancia y se relevan valores universales que trascienden épocas y culturas.

Recibido: 05/ 09 / 2022

Aceptado: 15/ 11 / 2022

1. Introducción

Una obra literaria se lee y está determinada por la cultura, la idiosincrasia, el capital cultural y el horizonte de expectativas que tiene el lector. La sociedad chilena es depositaria de la lengua, tradición y, en general, de la cultura española, pero también, su origen asentado en los pueblos ancestrales asentados en este territorio ha de ser tan importante como la adquirida o impuesta. En suma, nuestra cultura es el resultado de los procesos históricos en que han intervenido múltiples voces culturales. A partir de esta premisa, el eje central del estudio es mediar la lectura e interpretación de *El Quijote de la Mancha* en un grupo de estudiantes del pueblo originario mapuche. La investigación se desarrolló en dos establecimientos educacionales de la comuna de Padre Las Casas ubicada en la Región de La Araucanía en el Sur de Chile. Estas dos escuelas son interculturales y los participantes fueron estudiantes de séptimo (12-13 años) y octavo (13-14 años) de Educación Básica. Esta actividad se desarrolló en el contexto del proyecto del Fondo del Libro titulado: “*El Quijote recreado por los niños y jóvenes mapuche: una lectura intercultural*” (Folio 537370), financiado por el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio del Gobierno de Chile.

La lectura es una práctica donde intervienen múltiples factores como la obra, el lector/receptor, el contexto y aspectos ideológicos presentes en el texto. A partir de la perspectiva comunicativa, es preciso señalar que en el acto de leer se establece un pacto tácito entre el sujeto autor quien enuncia y el sujeto lector. Este último es quien otorga sentido a la obra e incluso se apropia de esta, pues la comprende y significa en función de su horizonte de expectativas y a su vez, mediado por su capital cultural (Bourdieu, 1997) y contexto en que se sitúa. Por tanto, la lectura es una experiencia social que implica usos, gestos y espacios (Chartier, 2005) de sus lectores. A partir de esta premisa, en la acción de leer el receptor se apropia del texto y lo comprende desde su perspectiva personal, es por ello que el estudio apunta la comprensión que realizan estudiantes mapuches sobre la novela canónica cervantina, así como al modo en que es recreada considerando su cosmovisión. Abordar un escenario intercultural favorece el reconocimiento del valor y la riqueza de un pueblo originario, relevar sin imposiciones hegemónicas -aunque se revise una obra española- sino establecer puentes de diálogo por los valores universales que el libro encarna. A la vez, en este proyecto se pretendió fomentar la lectura de una versión de la obra cervantina a cargo de José Santos Tornero (1863) y que adaptó para la lectura de niñas y niños. En esta óptica, se promueve la contextualización del proceso de enseñanza- aprendizaje lector en su dimensión valórica y cultural junto al interés de revitalizar la lengua y la cultura mapuche.

La selección de la versión de José Santos Tornero se debe al valor patrimonial, pues corresponde a la primera edición de *El Quijote* publicada en Chile y en Sudamérica (1863). El propósito de esta edición es difundirla entre la población de lectores juveniles y hasta la fecha esta no ha sido editada nuevamente (Villalobos, 2017). A su vez, el libro es una adaptación para niñas y niños lo que facilita la selección de capítulos para trabajar en el contexto escolar. Incluso, en su título nos advierte que esta edición fue escrita para *el uso de niños y de toda clase de personas* (Villalobos, 2017). Asimismo, la obra cervantina forma parte de los textos del plan lector propuesto en los Planes y Programas de la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Además, abordar un libro canónico muestra cómo las diversas lecturas que se efectúan de este se convierten en modelos de interpretación y significación en el marco del contexto de los receptores y, tanto la novela como su recepción generan una construcción cultural (Villalobos, 2018). Por lo tanto, leer es más que un proceso de decodificación, es una práctica sociocultural ligada a componentes históricos, institucionales, ideológicos y culturales (Chartier, 1992; Romero et al., 2017) que operan como matrices de interpretación y de creación de significaciones (Maina & Papalini, 2021). Del mismo modo que la inclusión supone mucho más que fiar el proceso a la programación de Apps (Colás-Bravo et al., 2019; Del Valle Mejías, 2020).

Si bien, el propósito de la obra cervantina es ser una parodia de los libros de caballería, es relevante señalar que en este se profundiza sobre la sociedad del siglo XVII con un foco reflexivo y valórico realzando el bien, la verdad y la justicia. Otro rasgo esencial del texto es el despliegue de novedosos procedimientos compositivos que lo sitúan como el inicio de la novela moderna. De acuerdo con la época se han planteado diversos modos de comprender *El Quijote*, incluso se ha interpretado como un libro que encarna lo español. Sin embargo, en ningún caso el sentido de la novela apunta a una dimensión ideológica hispanizante.

En la investigación se opta por trabajar con estudiantes mapuche por su significativa presencia en las aulas escolares chilenas (Cantillana et al., 2020). De acuerdo con el último CENSO (2017), los mapuches es el pueblo originario que cuenta con el mayor número de habitantes en Chile. No obstante, su relevancia no radica solo en el peso demográfico sino en su importancia histórica, social y cultural, tanto por sus saberes ancestrales como por su cosmovisión. A partir de este aspecto, cada cultura proporciona valores y parámetros únicos que propician los procesos de construcción de alteridad (Días et al., 2016), miradas y formas de comprender el mundo que en un contexto educativo favorecen las experiencias de aprendizaje. Las diversas maneras de crear significados evidencian distintos modos de ver el mundo en variados sentidos (Ibáñez, 2004), estos son propios de la identidad cultural de cada pueblo y a partir de dicha óptica, es posible establecer instancias de diálogo de estas múltiples perspectivas. Esta identidad es particular de una comunidad y un territorio que le otorga singularidad y se constituye desde su patrimonio tangible como entorno, obras artísticas, materialidades y con lo intangible

conformado por su lengua, costumbres (Cepeda, 2018), relatos, creencias y tradiciones. Valorar orientaciones diversas lejos de enfoques folclóricos, propicia distintas lecturas y formas de ver al Otro (Días et al., 2016) y así establecer puentes interculturales.

La interculturalidad se define como una manera de convivir de los sujetos mediante conexiones de simetría entre diferentes culturas de proveniencia, esto con la intención de favorecerse mutuamente y enriquecer a los individuos (Estermann, 2010) para lograr el diálogo, la convivencia y el respeto entre estos (Milani, 2020). El concepto apunta a diversos modos de comprender y aprender el mundo (Garcés, 2019) y de ese modo, compartir múltiples posibilidades culturales (UNESCO, 2006). Esta implica un proyecto de sociedad desde lo político, social y ético que pretende una transformación profunda (Walsh, 2009). Asimismo, apunta a la aproximación de variadas identidades para el logro de la inclusión, la solidaridad, la construcción social y la eliminación de barreras (Fernández et al., 2020) entre las culturas. Sin embargo, no se pretenden establecer actitudes de tolerancia ni el mero reconocimiento del otro (Garcés, 2019) sino que trata de propiciar el respeto en la diferencia y revitalizar las tradiciones en la vinculación de las diversas culturas (Quintriqueo et al., 2011). La interculturalidad se orienta hacia la configuración de la sociedad en sus dimensiones epistémicas, éticas, sociales y políticas para su transformación como una propuesta dinámica y en constante construcción que implica cambios estructurales (Walsh, 2009) y contribuye a forjar una ciudadanía crítica (Días et al., 2019).

El enfoque intercultural tiene vertiente en función de lo comunicativo, en cuanto a interacción entre individuos de diversas culturas. En el acto de comunicación se acentúa el rol social de los sujetos quienes poseen identidades determinadas por lo territorial, profesional y los saberes en torno al mundo que intervienen en el proceso comunicativo (Paricio, 2004). Desde esta dimensión intercultural, cobran relevancia aspectos como la enseñanza que va más allá que la entrega de información acerca de un pueblo o una cultura, más bien se refiere a la comprensión de las interacciones y cómo estas inciden tanto en las percepciones acerca de los otros como en el modo en que se logra conocer a los demás (Byram, 2002). Por ello, es significativo lograr competencias interculturales desde los saberes, habilidades y actitudes que faciliten vínculos y relaciones efectivas entre los sujetos y perspectivas críticas en cuanto a los roles en los distintos contextos (Surian, 2012).

Bajo la perspectiva educativa intercultural se pretende la valoración e identificación de construcciones de saberes sociales y culturales como rasgos propios de los sujetos, donde es importante la interacción de estos con otros individuos de procedencias culturales diversas en aspectos como conocimientos y experiencias (Beltrán et al., 2020). En el ámbito educativo el abordar la diversidad cultural debe estar orientado hacia prácticas que atiendan a las diferencias y no a la homogenización pedagógica, pues cada cultura cuenta con una lengua y una visión de mundo propia (Izquierdo, 2018). Asimismo, la educación intercultural propicia la formación de valores para la ciudadanía que supone la mirada recíproca y la generación de prácticas positivas que fortalezcan la solidaridad, la convivencia, el respeto (Rivera et al., 2020). A partir de este enfoque, la educación intercultural abarca elementos, didácticos, curriculares y estructurales del sistema educativo que incluyen a toda la comunidad con el fin de entregar oportunidades de aprendizaje a todos los actores (Francos, 2020). Sin duda, el logro de los aspectos señalados es complejo en un contexto social y cultural cada vez más globalizado, pero el desafío es conseguir que los estudiantes sean capaces de comprender y valorar orígenes y puntos de vista diferentes (Fernández et al., 2020) para construir una sociedad más justa y equitativa.

El espacio educativo debe tender a un clima enriquecedor y positivo en que las diferentes culturas se acerquen y convivan mediante el respeto mutuo de las diferencias (Fernández et al., 2020) y la participación, más allá del mero interrelacionamiento. Un buen ambiente educativo propicia la creación de instancias reales de diálogo y reflexión (Garcés, 2019) a través de relatos, canciones, leyendas que facilitan el vínculo cultural (Días et al., 2020) y en la lectura de estos se ponen de manifiesto perspectivas de interpretación y significación de acuerdo con los diferentes puntos de vista de cada cultura.

En el escenario latinoamericano, a pesar de que existe un reconocimiento formal de la realidad heterogénea de las aulas, se siguen manteniendo políticas monoculturales (Milani, 2020) con lo que resulta esencial visibilizar a los pueblos originarios y su diversidad cultural (Rodríguez, 2021) porque el sistema escolar homogeniza incluso los saberes propios de su contexto (Quintriqueo & Torres, 2013). Por tanto, en la realidad de los estudiantes mapuche es crucial entrever la importancia de la comunidad y el papel de la familia en la difusión de los conocimientos y de la memoria del pueblo, lo que permite la entrega de valores (Rodríguez, 2021). La escuela debe salvaguardar y relevar este modo de adquisición y transmisión de saberes y conjugar esta práctica con el currículum escolar.

En cuanto a las prácticas inclusivas, estas se refieren a modos de enseñar y evaluar en atención a la diversidad que contemplan los principios de Diseño Universal de Aprendizaje (DUA). Desde el foco inclusivo, se fomenta la diversificación de la enseñanza a través de estrategias metodológicas heterogéneas y la aplicación de variados instrumentos evaluativos, en distintos momentos y con la participación de distintos agentes para otorgar múltiples oportunidades a los estudiantes, así como diversos modos de recoger la información del proceso para el monitoreo del aprendizaje (Cantillana et al., 2020). En el escenario del aula intercultural, las prácticas inclusivas apuntan hacia el desarrollo de estrategias que contemplen el diálogo intercultural, las visiones de mundo, las creencias, las tradiciones, las formas de aprender y adquirir los saberes propios de las diversas culturas. También, abarca

la dimensión valórica y actitudinal de cada pueblo e instancias en el aula que favorezcan de manera conjunta el respeto y la reflexión.

Las prácticas de lectura inclusivas con enfoque intercultural hacen referencia al modo en que se entiende el proceso lector, es decir, desde una perspectiva que contemple el punto de vista de los estudiantes. Estos comprenden la obra de acuerdo con el contexto y su cultura de origen, pues la recepción de un texto literario puede adquirir formas diversas (Burke, 2019) en torno al abordaje del receptor. En esencia, la literatura como manifestación artística y desde su carácter ficcional tiene la capacidad de crear mundos nuevos y experimentar respecto a ellos (Piche, 1989). El autor despliega estos mundos posibles y el lector es quien los descifra a partir de las pistas que la obra proporciona, pero también en relación con la significación que el receptor le otorga. En el caso de las obras clásicas como el Quijote de la Mancha, la novela continúa demandando ser interpretada y que se vinculen a ella aspectos novedosos por parte de sus lectores (Otero, 2008), dado que lo que convierte a un libro en un clásico es que su temática trasciende las distintas épocas y culturas. En función de este punto, los lectores cuentan con dicha libertad que en el Quijote se declara desde su prólogo (Guillén, 1985). Por ello, es válido recrear la novela cervantina bajo la mirada mapuche.

La recreación literaria es una práctica de lectura que alude a la manera en que el lector elabora su propia versión de una obra, ya que en el acto de lectura es posible fantasear y enriquecer el ejercicio interpretativo, considerando una amplia gama de posibilidades que generan perspectivas nuevas que se integran a componentes personales (Jiménez, 2016), sociales y culturales que permean adaptación de la obra. Si bien, se mantienen los aspectos sustanciales de un libro en la recreación se incluyen elementos que nacen bajo el sello de la creatividad del lector. En el ámbito educativo, esta práctica favorece la comprensión de lectura, el desarrollo de habilidades comunicativas en torno a escritura, la reflexión y la capacidad de versionar una obra desde un enfoque personal sin desplazar los rasgos esenciales y distintivos del libro. A partir de lo expuesto, en la investigación los estudiantes mapuches recrearon fragmentos de la novela cervantina de la edición de Santos Tornero mediante actividades efectuadas en un cuadernillo de trabajo e imágenes de la obra. En este artículo solo se contempla el trabajo desarrollado por escrito.

2. Objetivo

El objetivo del estudio es analizar las prácticas de lectura inclusivas en niñas, niños y adolescentes mapuche con el fin de recrear la primera versión del Quijote de la Mancha en Chile editada por Santos Tornero. Para el logro de este, se revisan las respuestas efectuadas por los estudiantes de dos escuelas interculturales mapuche de la comuna de Padre Las Casas en la Región de la Araucanía (Chile) en un cuadernillo de trabajo sobre la obra cervantina, este se orienta al desarrollo de recreaciones de los participantes desde una perspectiva intercultural.

3. Metodología

El estudio se sitúa en el paradigma interpretativo porque este se funda en la comprensión de las significaciones y recreaciones de la obra cervantina desde una mirada intercultural. El enfoque es cualitativo, pues se indaga en las subjetividades de los lectores quienes, a partir de sus saberes y contexto cultural, recrean la obra a través de prácticas de lectura inclusivas. El método es hermenéutico porque prima la interpretación, dado que se revisan las construcciones de sentido que los estudiantes mapuches evidencian en las actividades efectuadas con los fragmentos del Quijote. La técnica de recogida de información es análisis de contenido porque se analizan textos que se clasifican mediante categorías (Arias, 2012) y el instrumento aplicado corresponde a un cuadernillo de trabajo completado por los participantes. El tratamiento de la información se efectuó mediante el análisis de contenido temático porque se revisó lo escrito por los estudiantes. Luego, se levantaron categorías y con la asistencia del software AtlasTI se identificaron en las respuestas para su posterior análisis.

Sobre el cuadernillo, se implementó como actividad alternativa a lo propuesto inicialmente en el proyecto, la investigación contemplaba el desarrollo de diversas instancias de abordaje de la obra en el aula como actividades de mediación de lectura por parte de los miembros del equipo en conjunto con los docentes del establecimiento y los educadores tradicionales, así como el uso de recursos TIC. La suspensión de clases presenciales producto de la pandemia COVID19 impactó la planificación y fue necesario adaptar la forma de trabajo a este escenario complejo. Un número significativo de estudiantes no contaban con aparatos tecnológicos o conectividad para participar en clases virtuales, pues habitan en lugares rurales. Por tanto, la política del establecimiento consistió en la entrega de materiales para de esa manera desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje, recursos que eran retirados por los apoderados o llevados por los docentes o miembros de la comunidad educativa a los hogares de los estudiantes.

Ante esta situación, se elaboró un cuadernillo de trabajo con fragmentos de capítulos de la versión del Quijote de Santos Tornero, fichas de lectura para contextualizar la novela cervantina y fichas lectura en torno a elementos de la cultura mapuche. También, actividades orientadas a la detección de conocimientos previos de la obra, preguntas acerca de las lecturas y las temáticas tratadas en las fichas y preguntas orientadas a la recreación del texto, tanto por escrito como en imágenes. La estructura del material se orientó hacia el antes, durante y después

de la lectura. Asimismo, se efectuaron capacitaciones virtuales sobre metodologías activas para el aprendizaje y reuniones de coordinación con docentes, educadores tradicionales y equipos técnicos de los establecimientos, para propiciar el trabajo colaborativo y contar con el apoyo de la comunidad educativa como la asistencia en el desarrollo de las actividades. Respecto a los materiales, se elaboraron unas bolsas viajeras que contenían el cuadernillo de trabajo, blocks y artículos para realizar los dibujos de la obra.

En el presente estudio participaron 25 estudiantes de dos establecimientos educacionales de séptimo y octavo básico. El cuadernillo cuenta con 35 actividades, dado el volumen de la información recabada en este texto solo se consideran cuatro preguntas, estas apuntan hacia los conocimientos previos de la novela, los saberes sobre la literatura de caballería, vínculo de los personajes y la cultura mapuche y el Quijote en el territorio mapuche. La información recogida se analiza mediante el método hermenéutico, se interpreta en relación con los aportes que proporciona el proceso de recepción de la obra de los lectores en el contexto intercultural mapuche y aspectos de su cultura. Las categorías corresponden a aspectos generales, personajes, caballería, valores, ambiente, costumbres y aspectos cotidianos. La primera, indica desconocimiento del libro y sus personajes, la segunda alude los personajes de la novela cervantina. La tercera, refiere a los libros de caballería y personajes de estas obras. La cuarta, apunta a los valores presentes en el libro de Cervantes. La quinta, muestra lugares y entorno y la última, señala rasgos sobre las costumbres y aspectos de la vida cotidiana.

4. Resultados

En este apartado se presentan las cuatro preguntas seleccionadas del cuadernillo, se identifica la presencia de categorías y las respuestas de los estudiantes. La primera pregunta seleccionada del cuadernillo corresponde a los conocimientos previos de los estudiantes sobre la novela cervantina, esta se presenta en el material antecediendo los fragmentos de lectura de la obra, esto con el propósito de no interferir en los saberes que pudiesen tener sobre el libro.

En la tabla 1 se presentan en la primera columna las seis categorías. En la columna siguiente se exponen los temas de las respuestas clasificados de acuerdo con ellas. En esta, es posible constatar que solo cinco de las seis categorías se evidencian en las respuestas: aspectos generales de la obra, personajes, caballería, valores y ambiente. Las respuestas de la primera apuntan a desconocimiento del libro, la lectura y la locura del Quijote. La segunda alude a los personajes: Quijote, Sancho y Dulcinea. La tercera refiere a la figura del caballero andante y los libros de caballería. La cuarta se refiere al valor de luchar por la justicia y la quinta, a los molinos de viento. En la columna a continuación, se explican los temas de las respuestas entregadas por los estudiantes.

Tabla 1. Conocimientos previos de la obra

Categorías	Respuestas	Explicación
Aspectos generales	Desconocimiento de la obra	Se presentan respuestas que indican desconocimiento total de la novela cervantina, plantean que nunca les contaron el libro ni lo leyeron.
	Lectura	Indica que el Quijote se volvió loco por leer libros de caballería.
	Locura del Quijote	
Personajes	Quijote	Se refieren al Quijote como un personaje que le gustaba leer y viajar a otros lugares junto a Sancho. Además, indican que es fanático de los libros de caballería.
	Sancho Panza	
	Dulcinea	Se caracteriza a Sancho Panza como el acompañante del Quijote que lo ayudaba en todo y es su fiel escudero. También, lo definen como amigo, campesino y vecino del Quijote. Plantean que este personaje cree que las recompensas de Don Quijote son reales. Señalan que Dulcinea es una creación del Quijote.
Caballería	Caballero andante	Señalan que el Quijote se creía caballero andante. También, plantean que el Quijote y Sancho eran caballeros andantes.
	Libros de caballería	Indican que el Quijote se cree caballero andante por leer libros de caballería. Señalan que el Quijote leía libros de caballería. Asocian la locura del Quijote a estos libros.
Valores	Luchar por la justicia	Se indica que el Quijote es un caballero andante que lucha por la justicia.
Ambiente	Molinos de viento	Plantean que el Quijote creía que los molinos de viento eran gigantes malos.
Costumbres y aspectos cotidianos	No aparece en las respuestas	Esta categoría no está presente en las respuestas sobre conocimientos previos de la obra.

En la tabla 2 se presentan en la primera columna las seis categorías. En la columna siguiente se exponen los temas de las respuestas clasificados de acuerdo con ellas. En esta, es posible constatar que solo cuatro de las seis categorías se evidencian en las respuestas: aspectos generales de la obra, personajes, caballería y valores. Las respuestas apuntan a desconocimiento del libro, Quijote, caballero andante, orden militar, ayudar a otros, bien, defensa, justicia y lucha. En la columna a continuación, se explican los temas de las respuestas entregadas por los participantes.

Tabla 2. Sobre el Quijote y los libros de caballería

Categorías	Respuestas	Explicación
Aspectos generales	Desconocimiento de la obra	Señalan que no han leído el libro y que tampoco conocen la historia. Plantean que no conocen los libros de caballería.
Personajes	Quijote	Definen al Quijote como caballero andante. También como una persona que va para todas partes sin quedarse en un solo lugar. Asimismo, se indica que es alguien que lucha por la justicia y como una persona que monta un caballo.
Caballería	Caballero andante Orden militar	Señalan que un caballero andante pertenece a una orden militar y se dedica a luchar por el bien y la justicia. Indican que le gusta andar y viajar lejos como Don Quijote, así como plantean que es una persona que ayuda a las demás personas. También, indican que no está en un mismo lugar porque siempre está recorriendo lugares. Asimismo, responden que un caballero andante es habilísimo en el manejo de las armas. Refieren que un caballero andante pertenece a una orden militar, que es una persona mandada por una orden militar o civil que ayuda a las personas dedicando su vida al ideal de defensa y justicia de los menesterosos.
Valores	Ayudar a los otros Bien Defensa Justicia Lucha	Señalan que el Quijote es una persona que ayuda a las personas y sacrifica su vida para ayudar. Un Caballero andante es una persona que ayuda a las demás personas y alguien que lucha por la justicia, lucha por el bien. Un luchador que defiende a las personas.
Ambiente	No aparece en las respuestas	Esta categoría no está presente en las respuestas del cuadernillo.
Costumbres y aspectos cotidianos	No aparece en las respuestas	Esta categoría no está presente en las respuestas del cuadernillo.

Fuente(s): Cantillana, Villalobos & Catalán, 2022

En la tabla 3 se presentan en la primera columna las seis categorías. En la columna siguiente se exponen los temas de las respuestas clasificados de acuerdo con ellas. En esta, es posible constatar que solo tres de las seis categorías se evidencian en las respuestas: aspectos generales de la obra, personajes y caballería. En la primera categoría, hay ausencia de respuestas, referencias a alimentos, intercambio de alimentos y al conflicto mapuche español. En la segunda, se alude al Quijote y Sancho Panza. Finalmente, en la categoría costumbres y aspectos cotidianos se hace referencia a los alimentos que se consumen en la cultura mapuche. En la columna a continuación, se explican los temas de las respuestas efectuadas por los estudiantes.

Tabla 3. Aspectos de los personajes y la cultura mapuche

Categorías	Respuestas	Explicación
Aspectos generales	Sin respuesta	Muchos estudiantes no responden la pregunta.
	Alimentos	Se alude en la respuesta a diversos alimentos como frutillas, carne asada y papas.
	Intercambio de alimentos	Se hace referencia a dinámicas de intercambio de alimentos, dinámica de trueque.
	Conflicto mapuche-español	Se indica que los mapuches participarían en la guerra contra los españoles.
Personajes	Quijote Sancho Panza	Se plantea que si el Quijote y Sancho fuesen mapuche estarían participando en un we tripantu y harían varios trafkintu (intercambios).

Caballería	No aparece en las respuestas	Esta categoría no está presente en las respuestas del cuadernillo.
Valores	No aparece en las respuestas	Esta categoría no está presente en las respuestas del cuadernillo.
Ambiente	No aparece en las respuestas	Esta categoría no está presente en las respuestas del cuadernillo.
Costumbres y aspectos cotidianos	Alimentos	Exponen que si el Quijote y sancho fueran mapuche comerían alimentos propios de esta cultura como harina tostada, digüeñe, mote, sopaipillas, catutos, piñón, muday, tortilla, charquicán, changle, merkén, mencionan estos alimentos son ricos, nutritivos, otorgan energía para poder distintos lugares y enfrentarse a los diversos enemigos. Además, varios de estos productos los pueden cultivar. En el caso de la harina tostada es fácil de conseguir y se puede comer de múltiples formas. Plantean que el muday se puede beber y no solo hidrata sino también alimenta. Resaltan que el charquicán es una comida tradicional mapuche y que le merkén combina con todos los otros alimentos. A su vez, indican que los personajes cervantinos comerían toda la comida mapuche y participarían en dinámicas de intercambio de productos.

Fuente(s): Cantillana, Villalobos & Catalán, 2022

En la tabla 4 se presentan en la primera columna las seis categorías. En la columna siguiente se exponen los temas de las respuestas clasificados de acuerdo con ellas. En esta, es posible constatar la presencia solo cinco de las seis categorías se evidencian en las respuestas: personajes, caballería y valores, ambiente, costumbres y aspectos cotidianos. Las respuestas apuntan al personaje Don Quijote, a los caballos, al valor de la ayuda, a la ruka que corresponde a la vivienda mapuche, a lugares como el campo, Padres Las Casas, Maquehue y el lago en Pucón. Finalmente, a la convivencia con los mapuches. La columna expuesta a continuación, explica los temas de las respuestas entregadas por los estudiantes.

Tabla 4. El Quijote en el territorio Mapuche

Categorías	Respuestas	Explicación
Aspectos generales	No aparece en las respuestas	Esta categoría no está presente en las respuestas del cuadernillo.
Personajes	Quijote	Mencionan que al Quijote le gustan los caballos y que viviría con los mapuche.
Caballería	Caballos	Nombran a los caballos como animales de compañía de un caballero.
Valores	Ayuda	Señalan que el Quijote le gusta ayudar a las personas
Ambiente	Ruka Campo Padre Las Casas Maquehue Lago en Pucón	Indican que el Quijote viviría en una ruka porque para su época las casas no eran tan avanzadas, pero la estructura sería solo de madera. Asimismo, plantean que habitaría en el campo con árboles y flores, otras respuestas señalan que estaría en una casa de campo. Mencionan que podría vivir en la Novena Región en la comuna de Padre Las Casas, en Maquehue e incluso a la orilla del lago en Pucón.
Costumbres y aspectos cotidianos	Convivencia con mapuche	Se refiere a que el Quijote en el territorio puede convivir con los mapuche.

Fuente(s): Cantillana, Villalobos & Catalán, 2022

4. Discusión

A partir de los resultados obtenidos en las respuestas, es posible señalar como se expresa en la tabla 1 sobre *Conocimientos previos de la obra* que existen estudiantes que no conocen el libro ni su trama, lo que significa que no lo han leído ni han escuchado o no poseen nociones básicas de la historia. Esto se debería a que en la escuela no habrían leído fragmentos de la novela ni los docentes les habrían contado sobre ella. También, aparecen respuestas que indican aspectos generales del libro como su tema central que versa sobre el personaje principal que enloquece por la lectura excesiva de libros de caballería. Asimismo, se presentan respuestas que mencionan a personajes de la novela como su protagonista Don Quijote, su escudero Sancho Panza y Dulcinea, la mujer a quien

dedica sus hazañas. Esta información es más nutrida, puesto que refleja saberes que posiblemente los estudiantes adquirieron en su hogar o escucharon a alguien referirse al texto. En las respuestas se deja entrever la relación entre el Quijote y Sancho, el carácter ficticio de Dulcinea como invención del Quijote, la locura del protagonista y la credulidad de Sancho al esperar las recompensas que el Quijote le ofrece. A su vez, se aborda el tema de la caballería uno de los ejes centrales de la obra, asocian esta temática a la locura del Quijote que se evidencia en la categoría de ambiente, donde se alude a que el personaje piensa que los molinos de viento son gigantes. A su vez, se menciona en la categoría de valores el afán del Quijote de luchar por la justicia, aspecto mencionado dentro de la caracterización que se efectúa en la categoría personajes. Respecto a la categoría costumbres y aspectos cotidianos, esta no se evidencia. A partir de la información expuesta en la tabla 1, cabe señalar que los datos proporcionados son elementos de cultura general y que forman parte del estereotipo de los personajes que representan. Es de suponer que estos datos provienen de alusiones, comentarios, referencias al libro de diversas fuentes como el hogar, la escuela, el arte e incluso hasta los medios de comunicación. No es posible determinar con exactitud el origen, pues en el cuadernillo no se consulta acerca de la fuente de la información. El objetivo de la pregunta es únicamente detectar si existen saberes previos, dado que el foco del material apunta al fomento lector y la comprensión del libro desde un enfoque inclusivo, el cual releve las experiencias de lectura y recreaciones situadas en el contexto mapuche.

En cuanto a la pregunta *Sobre el Quijote y los libros de caballería*, cuyas respuestas se sistematizan en la tabla 2, es posible señalar que cuatro categorías se manifiestan y queda fuera ambiente y costumbres y aspectos cotidianos. Respecto a la categoría conocimientos previos de la obra, se presentan respuestas que expresan desconocimiento sobre la relación de la obra cervantina y los libros de caballería. En la categoría personajes se refieren al Quijote como caballero andante que circula a caballo por distintos lugares y lucha por la justicia, este es uno de los ideales característicos de los caballeros andantes. Esta idea se refuerza en la categoría valores donde se agrega que el Quijote sacrifica su vida por ayudar y establecen el vínculo con la figura del caballero andante como un luchador por la justicia, el bien y la defensa de las personas. Sobre los caballeros andantes indican que pertenecen a una orden militar y se reitera la idea de la lucha por el bien y la justicia, así como la ayuda a las personas. Plantean que recorren lugares y son hábiles en el manejo de las armas. Los saberes expuestos en las respuestas denotan la comprensión de lectura de los fragmentos de los primeros capítulos de la novela, así como la asimilación de los conocimientos sobre la caballería presentes en el cuadernillo, esto evidencia que los estudiantes son capaces de establecer la relación entre el protagonista del libro y la caballería y, además, relevan los ideales caballerescos. También, mencionan que los caballeros andantes pertenecen a una orden militar o civil y se dedican al ideal de defensa y justicia hacia los menesterosos. No solo los contenidos demuestran los conocimientos adquiridos sino también el vocabulario, puesto que emplean palabras como “menesterosos”, vocablo que no forma parte del habla de los estudiantes.

En la pregunta *Aspectos de los personajes y la cultura mapuche*, tres categorías no están presentes en las respuestas, estas corresponden a caballería, valores y ambiente. En la categoría que apunta a aspectos generales se hace referencia a alimentos, al intercambio de estos e incluso al conflicto mapuche-español. Los alimentos que se nombran son las frutillas (fresas), carne asada y papas. Si bien, las frutillas se cultivan en la Región de la Araucanía territorio donde se ubica mayoritariamente la población mapuche, crecen de manera silvestre, la carne asada y las papas (patatas) forman parte de las comidas típicas en el Sur de Chile. A su vez, se hace referencia a dinámicas de intercambio de alimentos y dinámica de trueque, como el trafkintu que se menciona más adelante. Por lo tanto, las respuestas evidencian que los estudiantes trasladan al universo del Quijote de la Mancha alimentos propios del contexto chileno, como plantea Chartier (2005) el acto de leer es una experiencia de carácter social que involucra gestos, espacios y gustos de quienes leen y en este caso, se evidencia cómo los estudiantes mapuches extrapolan aspectos de su cultura y comprenden el libro desde su mirada personal. Esto también se evidencia en la categoría personajes, pues en ella indican que si el Quijote y Sancho fueran de la cultura mapuche participarían en un we tripantu (festejo de inicio de un nuevo ciclo de la naturaleza) y en un trafkintu (ceremonia de intercambios). Una situación similar ocurre con la categoría Costumbres y aspectos cotidianos, se explicita nuevamente que si el Quijote y Sancho fuesen mapuches se alimentarían de comidas propias de esta cultura como harina tostada, digüeñe (hongos), mote (trigo cocido), sopaipillas (masas fritas), catutos (masa de granos triturados), piñón (fruto de la araucaria), muday (bebida fermentada de semillas), tortilla (pan que se cocina en cenizas), charquicán (plato típico mapuche hecho con carne seca y verduras molidas), changle (hongos) y merkén (ají seco ahumado y molido). Destacan que varios productos alimenticios pueden ser cultivados, lo que muestra la relación del pueblo mapuche con la tierra y la versatilidad de los alimentos, dado que se pueden preparar de múltiples formas.

Asimismo, refieren al valor nutritivo de los alimentos como fuente de energía que permitiría a los personajes luchar contra sus enemigos. Respecto a esto último, cabe señalar que en la categoría aspectos generales dan cuenta del conflicto entre el pueblo mapuche y los españoles. Dicha mención, evidencia lo ocurrido en la conquista y cómo los estudiantes sin considerar que los personajes cervantinos se sitúan en la cultura española, al ser mapuche lucharían contra los españoles quienes son vistos como sus opositores. En este punto, las múltiples lecturas de

la obra sitúan al texto en formas de interpretación y significación propias del contexto de los lectores (Villalobos, 2018), pues desde la óptica del acto lector en su dimensión sociocultural, emergen aspectos históricos, ideológicos y culturales (Chartier, 1992; Romero et al., 2017) que impactan de manera sustancial en las significaciones (Maina & Papalini, 2021) que se le otorga a la obra. Por tanto, no es de extrañar que, desde la mirada de los participantes, se deje ver en las respuestas lo sucedido en la conquista y que el triunfo de la cultura hegemónica aún repercute en este pueblo.

En la pregunta *El Quijote en el territorio Mapuche* están presentes en las respuestas cinco de las seis categorías. En personajes se alude a Don Quijote e indican que a este le gustan los caballos y que viviría con los mapuches, los kawellu (caballo) llegan al territorio traídos por los españoles y rápidamente estos animales cobran un rol importante en la cultura mapuche, pues simbolizan poder y les facilita el traslado, el trabajo en el campo e incluso son usados en prácticas deportivas. En la categoría caballería, hacen nuevamente alusión al caballo como animal de compañía de los caballeros y el Quijote en su rol de caballero andante está acompañado de un caballo. En la categoría valores se refieren a la ayuda e indican que al Quijote le gusta ayudar a las personas. Este valor se repite en preguntas anteriores y se debe a que corresponde a uno de los ideales caballerescos y, además, a la representación del personaje principal de la novela como una persona que lucha con el propósito de apoyar a los demás. La categoría ambiente tiene respuestas con más información, puesto que la pregunta aborda el tema del territorio. Por tanto, es esperable que los participantes se explayen respecto a los lugares. Plantean que el Quijote habitaría en una ruka, vivienda mapuche de base circular y techo cónico, hecha de paja y madera con piso de tierra. Suponen que el personaje tendría este lugar habitacional porque en la época en que sitúa el libro no existían tantos avances, aspecto que deja entrever que los participantes ven a este tipo de residencia como una vivienda de antaño. Además, propone que la ruka del Quijote sería solo de madera, lo que demuestra una modificación en los materiales de edificación de esta morada. Es posible que esto se deba a que en la región de la Araucanía abunda la madera. También, señalan que el entorno que habitaría el personaje cervantino es el campo con árboles y flores e incluso algunas respuestas apuntan a que estaría asentado en una casa de campo. Otros, mencionan que podría vivir en lugares propios de la Novena Región de Chile como Padre Las Casas, la comuna donde se efectuó el presente estudio. Asimismo, nombran Maquehue un sector de la Araucanía y la orilla del lago en Pucón, refiriéndose al lago Villarrica. Es factible que la mención a estos apunta a que les resultan familiares y conocidos, pues estos espacios son relativamente cercanos a la comuna de Padre Las Casas y, además, en la Región de la Araucanía es donde se concentra una amplia población mapuche.

En las respuestas se detectan elementos propios del capital cultural (Bourdieu, 1997) de los estudiantes que apuntan a sus conocimientos previos y elementos distintivos de su cultura de origen. Se deduce que muchos de los saberes previos sobre la novela provendrían de información de cultura general que se sostiene en representaciones estereotipadas de los personajes cervantinos, principalmente el Quijote como un hombre que enloqueció por leer libros de caballería y se hace caballero para luchar por la justicia. En las preguntas siguientes los participantes se ven enfrentados al acto de leer fragmentos de la obra y sus respuestas denotan información presentada en el cuadernillo de trabajo. En las siguientes en que se establece una relación entre la novela y el contexto mapuche, los estudiantes son capaces de extrapolar el texto cervantino y situarlo en el escenario mapuche, es ahí donde son capaces de recrear en sus respuestas al personaje desde parámetros que tienden hacia la alteridad (Días et al., 2016), pues se amplía la condición de ser otro y se extiende su representación mediante significaciones y variados sentidos (Ibáñez, 2004) creados por los lectores. Esto se manifiesta principalmente en la relación de los personajes y la cultura mapuche, así como al situar al Quijote en el territorio donde habita este pueblo originario.

Desde el enfoque intercultural, la interpretación que se efectúa del Quijote a partir el foco de los estudiantes da cuenta de posibilidades culturales (UNESCO; 2006) que implican aspectos históricos e incluso políticos (Walsh, 2009), dado que se plantea la enemistad de los mapuches con los españoles. Estos últimos son vistos como enemigos, lo que muestra la contrariedad frente a la cultura hegemónica y el Quijote situado en el contexto mapuche debería luchar contra su cultura de origen. Si bien, la interculturalidad se orienta hacia la eliminación de barreras (Fernández et al., 2020) y apunta hacia el respeto por las diferencias y la revitalización de las tradiciones entre las distintas culturas (Quintriqueo et al., 2011), en este caso emerge una pugna histórica y el Quijote como paladín de la justicia, necesariamente debe luchar contra los españoles. En este punto, se evidencia un aspecto propio de identidad territorial (Paricio, 2004) que interviene en la interpretación y vinculación de la obra con la realidad de los lectores. En cuanto a la conexión del Quijote con los mapuches se construye desde los alimentos, el habitar y las prácticas ancestrales. Estos aspectos muestran la inclusión de una visión de mundo propia (Izquierdo, 2018) del pueblo mapuche, asentada en saberes relativos al sustento proporcionado por la tierra (mapu), el entorno, los ciclos de la naturaleza y la interacción con los animales. Esta mirada expone la recreación del personaje cervantino en un escenario que rescata saberes, tradiciones e incluso la lengua de los participantes porque aparecen palabras en mapuzugun. Situar al Quijote en el territorio mapuche, es acercar la obra a lectores de una procedencia cultural distinta (Beltrán et al., 2020) del contexto del libro y quebrar políticas monoculturales (Milani, 2020) de lectura, puesto que una obra se nutre al abrirse a las perspectivas y significaciones de quienes la leen.

También, una mención especial posee la dimensión valórica abordada en las respuestas, dado que los estudiantes son capaces de detectar más allá del ideal caballeresco los valores que el protagonista representa. Relevan la valía del personaje como un luchador que pelea con sus enemigos y, además, defiende la justicia. Estos valores poseen un carácter universal y trascienden épocas y culturas. En las opiniones de los estudiantes se destaca esta categoría en tres de las cuatro preguntas y en todas ellas, se exhibe la intención de ayudar a los demás y hacer el bien. Ello muestra la importancia que los participantes dan a los valores y cómo esta dimensión es transversal, independiente de la cultura de origen. La educación valórica es fundamental en la formación de los estudiantes, dado que aporta en su desarrollo integral y también, los orienta a convertirse en ciudadanos conscientes del otro cuyo actuar tienda hacia una cultura de paz y respeto hacia las diferencias.

5. Conclusiones

En síntesis, las respuestas de los temas tratados en el cuadernillo muestran la recreación de la novela de Cervantes desde una perspectiva sincrética, el componente intercultural cobra importancia, pues se articula la figura del personaje principal en razón de elementos propios de la cultura mapuche. La interpretación y significación de la obra se ve mediada desde el horizonte de expectativas, el capital cultural y el contexto de sus lectores. A partir de esto, la práctica de lectura posee un carácter inclusivo porque admite la visión de los participantes, quienes receptionan el libro y extrapolan en este, elementos del pueblo mapuche como costumbres, tradiciones, alimentación, vivienda, valores y entorno. Estos aspectos evidencian una manera novedosa de comprender el texto, ya que se construye una versión propia que incorpora un nuevo enfoque desde componentes personales (Jiménez, 2016), culturales y sociales. En este punto, la recreación literaria favorece el ejercicio interpretativo, la conexión con la cultura de origen y el desarrollo de la creatividad de los estudiantes. A su vez, la práctica de lectura efectuada por los participantes, da cuenta de lo expuesto por Cervantes en el prólogo de la obra, donde otorga plena libertad interpretativa al lector (Guillén, 1985). Asimismo, la instancia de lectura permitió la identificación y abordaje de la dimensión valórica de la novela cervantina, situación que evidencia que valores como la justicia, la bondad, la ayuda a los desvalidos y la lucha por el bien trascienden más allá de las distintas culturas y épocas. Finalmente, la propuesta desarrollada con los estudiantes mapuche junto con propiciar el diálogo intercultural, favorece experiencias de aprendizaje de fomento lector y releva una versión patrimonial de la novela cervantina.

6. Agradecimientos

El presente texto nace en el marco de un proyecto del Fondo del Libro titulado: *“El Quijote recreado por los niños y jóvenes mapuche: una lectura intercultural”* (Folio 537370) del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio del Gobierno de Chile.

Referencias

- Arias, F. (2012) *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Editorial Episteme.
- Beltrán, J., Carter, B., Treucán, J. & Vera, N. (2020) Prácticas educativas que contribuyen a una educación intercultural en contextos mapuche. Un desafío pendiente. *Revista Espacios* 41 (28), 100-112.
- Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI.
- Burke, P. (2019). Historia y teoría de la recepción. *Políticas de la Memoria*, 19, 91-102.
- Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). *Developing The Intercultural Dimension in Language Teaching. A Practical Introduction for Teachers*. Council of Europe.
- Cantillana, L., Catalán, J., Villalobos, R., & Muñoz, C. (2020). Desafíos de la formación inicial docente de Educación Básica en torno a la inclusión y diversidad en el aula escolar chilena. En L. Leal, A. Do Nascimento & E. Sebastián-Heredero (Ed.). *Diálogos na Educação e na Psicologia: Pesquisa educativa e psicológica na Ibero – América* (pp. 207-220). Editora Oeste.
- Cepeda Ortega, J. (2018). Una aproximación al concepto de identidad cultural a partir de experiencias: el patrimonio y la educación. *Tabanque*, 31, 244-262 <https://doi.org/10.24197/trp.31.2018.244-262>
- Chartier, R. (1992). El mundo como representación: estudios sobre historia cultural. Gedisa.
- Chartier, R. (2005). *El presente del pasado. Escritura de la historia, historia de lo escrito*. Universidad Iberoamericana.
- Colás-Bravo, Pi., Rossi, G., De Pablos-Pons, J., Conde-Jiménez, J., & Villaciervos Moreno, P. (2019). Aplicaciones digitales para la inclusión. El Proyecto Europeo DEPIIT. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 50, 169-192. <http://doi.org/10.15198/seeci.2019.50.169-192>
- Del Valle Mejías, M. E. (2020). Edmodo: una plataforma de e-learning para la inclusión. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 52, 17-28. <http://doi.org/10.15198/seeci.2020.52.17-28>
- Dias, L. (2016) Interculturalidade e Língua: Uma experiência em uma Escola Municipal de Foz do Iguaçu. En: F. Marques de Souza & S.D.G. Aranha, *Interculturalidade, linguagens e formação de professores* (pp.17-33). EDUEPB.
- Estermann, J. (2010). *Interculturalidad. Vivir la diversidad*. ISEAT
- Fernández, C., Blanco, G., Armas, M. & Alonso, I. (2020) Interculturalidad: ¿Realidad o utopía?. En: E. Diez & J. Rodríguez, *Educación para el bien común. Hacia una práctica crítica, inclusiva y comprometida socialmente* (601-612). Octaedro.
- Flores, M. (2020). Empatía y respeto entre otros valores: análisis de experiencias docentes de colaboración con organizaciones sociales. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14 (1). <https://doi.org/10.19083/ridu.2020.1195>
- Francos, C. (2020) Conocer estereotipos y plantear estrategias de interculturalidad. En: E. Diez & J. Rodríguez, *Educación para el bien común. Hacia una práctica crítica, inclusiva y comprometida socialmente* (pp.613-620). Octaedro.
- Garcés, F. (2019) “¡Y qué saben ellos!” (Re)flexionando relaciones epistémicas entre cultura, escritura y naturaleza desde el ámbito andino. En: F. Garcés & R. Bravo (Ed.) *Interculturalidad. Problemáticas y perspectivas diversas* (pp.75-121). Editorial Universitaria Abya-Yala.
- Guillén, C. (1985). Entre lo uno y lo diverso. *Crítica*.
- Ibáñez, N. (2004). La interacción prelingüística: primeras coordinaciones de acciones consensuales. *Revista Estudios Pedagógicos*, (30), 61-74.
- Izquierdo, M. L. (2018). Educación en contextos multiculturales: experiencia etnoeducativa e intercultural con población indígena del Resguardo Embera Chamí - Mistrató, Risaralda – Colombia. *Zona Próxima*, 29, 1-22.
- Jiménez, M., Fierro, B. & García, A. (2016) La lectura y su promoción desde diferentes escenarios pedagógicos. *Revista Amauta*, 28, 25-36. <http://dx.doi.org/10.15648/am.28.2016.3>
- Maina, M. & Papalini, V. (2021). Lectura(s): hacia una revisión del concepto. *Álabe* 23. <https://doi.org/10.15645/Alabe2021.23.5>
- Milani, G. (2020). Pluralismo jurídico e interculturalidad: un discurso sobre la diversidad. En M. Restrepo Medina (Ed.)-*Interculturalidad, protección de la naturaleza y construcción de paz* (pp-3-22). Editorial Universidad del Rosario. <https://doi.org/10.12804/tj9789587844535>
- Otero, L. (2008) De la experiencia estética a la razón práctica en la hermenéutica de H. Gadamer y H. R. Jauss. *Estudios Filosóficos LVII*, 101-123.
- Paricio, S. (2004). Dimensión intercultural en la enseñanza de las lenguas y formación del profesorado. *Revista Iberoamericana De Educación*, 34(2), 1-12. <https://doi.org/10.35362/RIE3423002>
- Piché, C. (1989). Experiencia estética y hermenéutica literaria. *Ideas y Valores*, 38 (81), 3-16. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/idval/article/view/21777>
- Quintriqueo, S., Torres, H., Gutiérrez, M. & Saez, D. (2011) Articulación entre el conocimiento cultural mapuche y el conocimiento escolar en ciencia. *Educación y Educadores*, 14(3), 475-492.

- Quintriqueo, S., y Torres, H. (2013). Construcción del conocimiento mapuche y su relación con el contexto escolar. *Revista estudios pedagógicos*, 39(1), 199-216.
- Rivera, R., Galdós, S. & Espinoza, E. (2020) Educación intercultural y aprendizaje significativo: un reto para la Educación Básica en el Ecuador. *Revista Conrado*, 16(75), 390-396.
- Rodríguez, M. (2021). Aprendizaje y Enseñanza en contextos Familiares y Comunitarios de la cultura Mapuche. *REXE* 20(44), 217-232.
- Romero, M. A., Linares, R. & Rivera, Z. (2017). La lectura como práctica socio-cultural. *Bibliotecas. Anales de Investigación*. 13(2), 228-234.
- Surian, A. (2012). Aprendizaje y competencias interculturales. *Ra Ximhai*, 8(2), 205-222.
- UNESCO. (2006). *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. UNESCO.
- Villalobos, R. (2017) *El Quijote en Chile. Primera edición y estudios bibliográficos desde 1863 a 1947*. Ril.
- Villalobos, R. (2018). *El Quijote por el mundo: antecedentes y documentos inéditos sobre la materia quijotesca en Chile*. En: *La pluma es la lengua del alma: actas del IX Congreso Internacional de la Asociación de Cervantistas* (pp. 823-833). Editorial Universidad de Alcalá.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. Ponencia Seminario Interculturalidad y Educación Intercultural, La Paz, 9-11 de marzo de 2009. [interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural_150569_4_4559.pdf \(uchile.cl\)](#)