



UNIVERSIDAD ACADEMIA HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN
MENCIÓN LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL Y GESTIÓN ESCOLAR

**EL DERECHO A LA IDENTIDAD CULTURAL Y A LA EDUCACIÓN EN LA
PROPIA LENGUA PARA ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PATRICIO CHÁVEZ
DE LA COMUNA DE CURACAUTÍN.**

Autor: Diego Sepúlveda Zapata.
Profesor Guía: Mg. Diego García Délano.

Trabajo de Titulación para optar al Grado Académico de Magíster en Educación
mención Liderazgo Transformacional Y Gestión Escolar

Santiago, diciembre 2024

DEDICATORIA

A mis padres, hermana y abuela por ser mi sustento humano, a las niñas que merecen ser educadas en amor e inclusión, amigas, amigos y a esas personas que nos han dejado una huella profunda y cuya memoria vive en el corazón.

AGRADECIMIENTOS

A todos quienes han comprendido el tiempo que he pasado en este proceso.

A mi equipo ATP por ser ayuda, consulta y guía en este camino.

A mi querida escuela Patricio Chávez Soto y la comunidad que cooperó con esta investigación.

Al maestro Pedro Canales por inspirarme.

A mi amigo Víctor Díaz por ayudarme a guiar este trabajo.

Y todos quienes se preocuparon de que terminara *estos estudios*.

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIA	2
AGRADECIMIENTOS	3
RESUMEN	6
INTRODUCCIÓN	7
1. CAPÍTULO 1 MI PROCESO TRANSFORMACIONAL	9
1.1. Presentación y formación inicial.....	10
1.2. Llegada al programa magíster en educación mención liderazgo transformacional y gestión escolar.....	11
1.3. Mi ambiente laboral.....	13
1.4. Proceso transformacional y salida de zona de confort.....	15
1.5. Diálogo con lo académico.....	16
1.6. La producción de conocimiento en base a la sistematización de experiencias.....	19
1.7. Aproximación al liderazgo transformacional.....	20
2. CAPÍTULO 2 INVESTIGACIÓN DE UNA ACCIÓN INNOVADORA	22
2.1. Introducción.....	23
2.2. Antecedentes contextuales.....	24
3. MARCO TEÓRICO	27
3.1. Actualidad del derecho a la educación en la propia lengua.....	27
3.2. La recepción en el ordenamiento jurídico chileno del derecho de los pueblos originarios a la educación en la propia lengua y cultura como derecho fundamental.....	28
3.3. La regulación de la educación intercultural bilingüe con una lógica de minorías... ..	31
3.4. El programa de educación intercultural bilingüe.....	35
3.5. Síntesis de los fundamentos jurídicos y desafíos regulatorios de la educación intercultural bilingüe en Chile en el contexto de la escuela.....	36
3.6. Características de la cosmovisión mapuche en educación.....	38
4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	42
4.1. Pregunta de investigación y objetivos.....	42
4.2. Enfoque metodológico.....	43
4.3. Tipo de estudio.....	44
4.4. Campo de estudio y selección de muestra.....	46
4.5. Técnicas de recolección de datos.....	48
4.6. Técnicas de análisis de información.....	49
4.7. Colaboración con el Equipo Directivo.....	51
4.8. Organización de trabajo de campo.....	52

4.8.1. Formación de Equipos de Trabajo y Convocatoria.....	52
4.8.2. Involucramiento de la Comunidad y Actores Claves.....	52
4.8.3. Diseño Participativo de la Consulta y Recopilación.....	52
4.8.3.1. Metodología de recopilación.....	52
4.8.3.2. Preguntas Clave a Realizar.....	52
4.8.4. Análisis de Datos y Retroalimentación.....	53
4.9. Coherencia entre las preguntas de los instrumentos y los objetivos.....	54
4.10. Carta Gantt.....	55
4.11. Resultados esperados.....	56
5. SISTEMATIZACIÓN: FOCUS GROUP Y ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA.....	58
5.1. Contexto del focus group.....	58
5.2. Preguntas centrales y respuestas destacadas del focus group.....	58
5.3. Entrevista a estudiantes del consejo consultivo.....	59
5.4. Resumen de apreciaciones de estudiantes en el focus, entrevistas y formularios a otros actores, en el focus, entrevistas y formularios a otros actores.....	60
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	64
6.1. Planificación de la intervención.....	66
6.2. Generación de información desde la experiencia participante.....	66
6.3. Pauta de evaluación para observador participante.....	67
7. RESULTADOS.....	70
7.1. Resumen de apreciaciones de estudiantes en la salida a la escuela Republica de México como intervención.....	70
7.2. Análisis de resultados y objetivos.....	71
8. CONCLUSIONES.....	74
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	76
ANEXOS.....	81

RESUMEN

Esta investigación se centra en analizar cómo se resguarda el derecho de los estudiantes mapuche a la identidad cultural y a recibir educación en su propia lengua en la Escuela Patricio Chávez Soto, ubicada en Curacautín y no adscrita al Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB). La metodología empleada se enmarca en la Investigación-Acción Participativa (IAP), permitiendo involucrar a estudiantes, apoderados, docentes y otros miembros de la comunidad escolar en un proceso de co-construcción del conocimiento.

La investigación considera tanto la perspectiva normativa, analizando leyes como la Ley 19.253 y el Convenio 169 de la OIT, como el contexto educativo, identificando tensiones entre las políticas públicas y la implementación real de programas de educación intercultural bilingüe en Chile. Asimismo, se destacan las reflexiones de la comunidad educativa sobre la integración de la cultura mapuche en el currículum escolar y la relevancia de fomentar el respeto por la diversidad cultural.

Para obtener datos, se realizaron focus groups con estudiantes, entrevistas semiestructuradas con representantes del consejo consultivo escolar y cuestionarios dirigidos a apoderados y funcionarios. Además, se llevó a cabo una observación participante mediante una visita a la Escuela República de México, donde los estudiantes de la Escuela Patricio Chávez Soto pudieron experimentar un contexto multicultural en el que se enseñan lengua y cultura mapuche.

La investigación busca ser un aporte para visibilizar las necesidades educativas y culturales de los estudiantes mapuche, promoviendo prácticas inclusivas y respetuosas de la diversidad cultural en escuelas no adscritas al PEIB. Además, se espera generar aprendizajes significativos para la comunidad educativa y aportar a las políticas públicas de educación intercultural en Chile. Se espera realizar una sistematización de las experiencias y percepciones de los estudiantes sobre su identidad cultural, obtener propuestas concretas para implementar prácticas que resguarden el derecho a la educación en lengua y cultura mapuche en la escuela y contribuir al diálogo educativo en contextos multiculturales y al fortalecimiento de la identidad mapuche en espacios escolares.

INTRODUCCIÓN

La educación es un derecho fundamental que no solo implica el acceso al conocimiento, sino también el reconocimiento y respeto de las identidades culturales de cada estudiante. En Chile, los pueblos indígenas, especialmente el pueblo Mapuche, han luchado históricamente por el reconocimiento de sus derechos culturales y lingüísticos en el ámbito educativo. A pesar de los avances normativos, como la inclusión de la educación intercultural bilingüe (PEIB) en la legislación, persisten desafíos significativos en la implementación efectiva de estas políticas, especialmente en aquellas comunidades que no forman parte de estos programas o que no cuentan con recursos adecuados para su aplicación.

En este contexto, la Escuela Patricio Chávez Soto, ubicada en la comuna de Curacautín, representa un escenario de interés particular. Aunque un porcentaje considerable de su matrícula corresponde a estudiantes Mapuche, el establecimiento no está adscrito al Programa de Educación Intercultural Bilingüe. Esto plantea interrogantes sobre cómo se están resguardando los derechos de los estudiantes indígenas en términos de su identidad cultural y la posibilidad de ser educados en su lengua materna.

La presente investigación tiene como objetivo central analizar el resguardo del derecho de los estudiantes Mapuche a la identidad cultural y a recibir educación en su propia lengua en esta escuela. Además, busca comprender las percepciones de los estudiantes Mapuche sobre las prácticas pedagógicas en su experiencia educativa, así como los efectos que estas prácticas tienen en su desarrollo personal y sentido de identidad. El estudio también contempla una intervención socioeducativa en la escuela para analizar de manera práctica los impactos de estas prácticas en términos de inclusión, identidad y bienestar de los estudiantes Mapuche.

A través de esta intervención, se espera identificar necesidades y propuestas que surjan desde los distintos actores de la comunidad escolar, fomentando un enfoque colaborativo y democratizante donde todos los miembros de la comunidad educativa sean escuchados y considerados. Este proceso tiene como propósito final contribuir a la reflexión sobre la importancia de garantizar el derecho de los estudiantes Mapuche a ser educados en su lengua y cultura, promoviendo una educación más inclusiva y respetuosa de la diversidad.

En un contexto donde la diversidad cultural es una riqueza, es esencial que las políticas y prácticas educativas sean inclusivas y respeten las particularidades de los pueblos originarios. La Escuela Patricio Chávez Soto, con su enfoque en el desarrollo integral y la formación ciudadana, tiene la oportunidad de convertirse en un referente en la inclusión de la educación intercultural, no solo en términos académicos, sino también como un espacio de respeto y fortalecimiento de las identidades culturales de sus estudiantes. Esta investigación pretende contribuir significativamente al diálogo y la colaboración para mejorar la experiencia educativa de los estudiantes Mapuche, garantizando su derecho a una educación culturalmente pertinente.

Esta investigación tiene como objetivo general analizar cómo se resguarda el derecho de los estudiantes mapuche a la identidad cultural y a recibir educación en su lengua en un contexto escolar no adscrito al PEIB. En tanto que sus objetivos específicos son tres: A) identificar las percepciones de los estudiantes, apoderados y funcionarios sobre la inclusión de la cultura mapuche en el currículo escolar. B) Examinar las prácticas pedagógicas y actividades escolares relacionadas con la cultura y lengua mapuche. C) Proponer estrategias educativas para fortalecer el derecho a la identidad cultural de los estudiantes mapuche.

Se parte del supuesto de que la ausencia de adscripción al PEIB limita la incorporación sistemática de la cultura y lengua mapuche en las escuelas. Además, se supone que existe interés por parte de la comunidad educativa en promover una educación más inclusiva, lo que permite hipotetizar que la limitada incorporación de la cultura y lengua mapuche en la Escuela Patricio Chávez Soto se debe a la falta de adscripción al PEIB y a la ausencia de políticas escolares que promuevan de manera sistemática el derecho a la identidad cultural.

Para esta investigación se adoptó un enfoque cualitativo basado en la Investigación-Acción Participativa (IAP). Las técnicas de recolección de datos incluyeron Focus groups con estudiantes, Entrevistas semiestructuradas con miembros del consejo consultivo escolar. Cuestionarios dirigidos a apoderados y funcionarios y Observación participante. Los datos recolectados revelarán cual es el interés de los estudiantes en aprender sobre su cultura y lengua mapuche, así como la disposición de la comunidad educativa para implementar estrategias más inclusivas. También se podrán identificar barreras estructurales y falencias estructurales en capacitación docente que dificultan el pleno desarrollo de una educación intercultural en la escuela.

CAPÍTULO 1

MI PROCESO TRANSFORMACIONAL

1.1. PRESENTACIÓN Y FORMACIÓN INICIAL.

Mi nombre es Diego Sepúlveda Zapata, he vivido durante mis 36 años en una pequeña comuna precordillerana llamada Curacautín, soy profesor de Historia, Geografía y Educación Cívica por la Universidad de la Frontera. Estudié en mi etapa primaria en la escuela de mi barrio y toda mi etapa secundaria y universitaria en Temuco. A lo largo de estas etapas, las relaciones interpersonales que formé jugaron un papel fundamental en mi desarrollo personal y profesional. Tuve la fortuna de encontrar docentes inspiradores y compañeros que no solo compartían mis intereses, sino que también me brindaron apoyo en momentos difíciles. Estas experiencias me permitieron comprender profundamente la importancia de empatizar con los valores humanistas, que abarcan el respeto por la dignidad humana, la solidaridad y la búsqueda del conocimiento como un bien común. Estas interacciones me enseñaron a valorar la importancia de la amistad, la colaboración y el compromiso con una causa mayor, como lo es la educación ambiental, que se ha convertido en una de mis pasiones.

Además, mi amor por la disciplina histórica se fortaleció a través del trabajo con profesionales de diversas áreas, lo que me permitió apreciar la interconexión de los conocimientos y la riqueza de las perspectivas interdisciplinarias. Sin embargo, mi camino no estuvo exento de dificultades. Vivir el bullying y la discriminación de cerca me mostró las caras más oscuras de la sociedad, enseñándome la importancia de luchar contra estas injusticias y de crear espacios educativos inclusivos y seguros para todos.

Estas experiencias han sido clave para entender mi proceso transformacional como educador. Han moldeado mi enfoque pedagógico, orientándome hacia una enseñanza que promueva la empatía, la justicia social y el respeto por la diversidad. Mi objetivo como docente es no solo transmitir conocimientos, sino también formar ciudadanos críticos y comprometidos con la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Así, quiero expresar esto no como un relato de hechos, sino como una narrativa de cómo cada experiencia, positiva o negativa, ha contribuido a mi visión y misión educativa.

No obstante, lo negativo de estos últimos elementos, estas experiencias ayudaron a sustentar mis valores y los que serían a futuro mis intereses, tanto personales como laborales. La valoración personal que realizo de la justicia social, la igualdad y el cuidado del medio ambiente se basa en la consideración de las perspectivas marginadas y excluidas.

Conforme me fui desarrollando en la Universidad, mis intereses personales se dirigieron hacia la Historia local y la Historia regional, además de la identidad territorial. Paralelamente me uno a agrupaciones culturales y medioambientales, en el área de la defensa de los ríos que será un aspecto fundamental en mis futuras decisiones.

1.2. LLEGADA AL PROGRAMA MAGÍSTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL Y GESTIÓN ESCOLAR.

Llego al programa en la Universidad como una necesidad de poder contribuir de manera significativa a mi comunidad y tener un impacto positivo en el mundo. Me motivaba el crecimiento personal y el deseo de desarrollar todo mi potencial, más que un crecimiento en lo laboral. Proyectaba que un programa de liderazgo transformacional me brindaría la oportunidad de establecer metas claras y medibles que me guiaran en el proceso de transformación personal. En esa búsqueda también podría identificar áreas de mejora y trabajar en el desarrollo de habilidades de liderazgo, comunicación y colaboración efectiva. Esta motivación se basaba en el deseo de crecer como individuo, superar mis limitaciones y contribuir de manera significativa al bienestar y desarrollo de mi comunidad, en el afán de ejercer un liderazgo colaborativo y participativo, trabajando junto a otros para lograr un impacto positivo y duradero en mi entorno.

Si bien, anteriormente había elegido continuar mi formación con la ejecución de un Diplomado en Cultura, Política y Sociedad en América Latina, que me ayudó a buscar claves sobre la identidad latinoamericana y local, fue mucho más significativo poder descubrir un área de las ciencias sociales que desconocía, como son los estudios culturales. En esta experiencia pude apreciar la relación del arte con la realidad latinoamericana, la relación desigual en la globalización, la diáspora latinoamericana, la interpretación de las historias desde artistas y autores locales en contraposición a las historias de sus colonias.

A través del desarrollo del programa de liderazgo transformacional me causó impacto algunas temáticas que estuvieron ligadas a la emancipación intelectual, que lo veo como un proceso esencial que debe tener lugar en la escuela. En palabras de Rancière "Aportar a la emancipación del otro, sin situarnos desde el recurrente discurso de la democracia, los clásicos paternalismos caritativos, o demagogias de luchas de clases, es el primer paso para promover de manera aterrizada una sociedad igualitaria" (Rancière 2016, como se citó en García, 2015. p. 15),

justificando la visión donde la escuela debe ser un lugar de transmisión de conocimientos y un espacio donde se fomenta el pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad de cuestionar y desafiar las estructuras establecidas. La emancipación intelectual implica liberarse de las limitaciones impuestas por la sociedad y el sistema educativo, y desarrollar la capacidad de pensar por uno mismo, de cuestionar las normas y de buscar nuevas perspectivas. Es a través de la emancipación intelectual que los estudiantes adquieren la confianza y la autonomía necesarias para convertirse en agentes de cambio y transformación en la sociedad.

Esta idea de emancipación encuentra un poderoso eco en las teorías de Paulo Freire, uno de los más influyentes pedagogos del siglo XX, conocido por su enfoque en la educación como práctica de la libertad. Freire argumenta que la educación debe ir más allá de la mera transmisión de conocimientos y convertirse en un proceso liberador. En su obra fundamental, *Pedagogía del oprimido* (1970), Freire describe cómo la educación tradicional, a la que denomina "educación bancaria", tiende a oprimir al estudiante al tratarlo como un receptor pasivo de información. En contraste, Freire aboga por una "educación problematizadora", donde el conocimiento se construye a través del diálogo y la reflexión crítica sobre la realidad.

Las pedagogías críticas, inspiradas en gran parte por Freire, buscan precisamente esa transformación social a través de la educación. Estas pedagogías se basan en el principio de que la enseñanza y el aprendizaje no deben ser neutrales, sino que deben cuestionar las estructuras de poder y promover la justicia social. La emancipación intelectual, en este sentido, no es solo un objetivo individual, sino un proceso colectivo que involucra a toda la comunidad educativa en la lucha contra la opresión y la desigualdad.

Al integrar estos conceptos, se puede ver que la emancipación intelectual no es un fin en sí mismo, sino un medio para alcanzar una sociedad más justa y equitativa. La capacidad de pensar críticamente, cuestionar las normas y buscar nuevas perspectivas permite a los estudiantes no solo comprender el mundo que los rodea, sino también imaginar y construir un mundo mejor. A través de la emancipación intelectual, los estudiantes desarrollan una conciencia crítica que les permite reconocer las injusticias y actuar para transformarlas. Este es el verdadero poder de la educación: no solo formar individuos con conocimientos, sino ciudadanos comprometidos con el cambio social.

1.3. MI AMBIENTE LABORAL.

Trabajo actualmente en el Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM) de la comuna de Curacautín, donde desempeño funciones como docente técnico encargado de las plataformas del Ministerio de Educación (MINEDUC). En este rol, me ocupo de gestionar y supervisar el uso adecuado de estas plataformas, asegurando que los docentes y estudiantes puedan acceder a los recursos y herramientas necesarias para su desarrollo educativo, realizar distintas declaraciones desde el perfil de sostenedor, y servir de puente entre el nivel ministerial o provincial y los establecimientos.

Además, formo parte del equipo de asistencia técnico-pedagógica de la comuna. En este equipo, colaboro con otros profesionales en la implementación de estrategias educativas que buscan mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Esto incluye brindar apoyo a los docentes en la planificación de clases, el uso de recursos tecnológicos y el desarrollo de metodologías pedagógicas innovadoras. Mi participación en este equipo es parte de un esfuerzo integral para fortalecer el sistema educativo local y promover una educación más inclusiva y efectiva para todos los estudiantes de Curacautín.

En este ambiente he podido tener relación con los momentos cruciales en nuestras vidas que nos invitan a reflexionar, reevaluar y transformarnos, puedo identificar quiebres que representaron situaciones de cambio, ruptura o crisis que nos desafían y nos sacuden de nuestra rutina y zona de confort. Estos momentos pueden ser dolorosos y desorientadores, pero también nos ofrecen la oportunidad de crecer y reinventarnos. He tenido muchos episodios de crisis interrelación con las escuelas de la comuna, pero las vivencias experimentadas en mi vida personal han sido más significativas en el proceso transformacional. Como cambios paradigmáticos en mi percepción puedo distinguir el acompañamiento a un amigo en un proceso de pérdida familiar que desembocó en un cuestionamiento y preocupación por otras relaciones que mantenía dañadas y estoy en proceso de mejorar. A través de este viaje, debo reconocer que mejoró mi resiliencia y empatía. Pude llevar a otros contextos de vida o profesionales que solo mantenía encuadrado en su respectivo campo.

Las conversaciones con mis compañeros en las clases resultaron significativas considerando que las relaciones sociales son fundamental en nuestras vidas. Son el tejido que

conecta a las personas y nos permite establecer vínculos significativos con los demás. Humberto Maturana mencionaba que:

En otras palabras, digo que sólo son sociales las relaciones que se fundan en la aceptación del otro como un legítimo otro en la convivencia, y que tal aceptación es lo que constituye una conducta de respeto. Sin una historia de interacciones suficientemente recurrentes,, envueltas y largas, donde haya aceptación mutua en un espacio abierto a las coordinaciones de acciones, no podemos esperar que surja el lenguaje. Si no hay interacciones en la aceptación mutua, se produce separación o destrucción. En otras palabras, si en la historia de los seres vivos hay algo que no puede surgir en la competencia, eso es el lenguaje. (Maturana, 2001, p. 14)

El autor nos deja claro que las relaciones deben ser basadas en respeto, igualdad y equidad, comprender que, a través de las relaciones sociales, puedo encontrar apoyo emocional, compañía, colaboración y la oportunidad de compartir experiencias y crecer juntos. Permitirme desarrollar estas relaciones sociales me brindan un sentido de pertenencia y ayudan a construir una red de apoyo en momentos de alegría, dificultad o necesidad. Las relaciones sociales, junto con fomentar el desarrollo de habilidades sociales, la empatía, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos, también nos desafían a salir de nuestra zona de confort, a aprender de las diferencias y a ampliar nuestra perspectiva.

Como complemento debo recordar que durante el primer semestre de la carrera, al año 2023 hubo un problema al inicio con el grupo asignado, los tres integrantes tuvimos una situación de desencuentro, esto nos aportó en poder desarrollar las siguientes reuniones con la claridad de las diferencias de cada integrante y con el respeto como base de las reuniones, al respecto, lo comenté en el segundo párrafo de la transcripción de los audios a la bitácora (Sepúlveda, 2023A, p .1) “el conflicto que hubo nos complicó en su momento, pero también incluir eso o tener experiencia yo creo que fue bueno, nos arellanó bastante el camino para poder reunirnos en la reunión posteriormente”.

1.4. PROCESO TRANSFORMACIONAL Y SALIDA DE ZONA DE CONFORT.

Estas salidas de zonas de confort, las identificamos como habitar la incomodidad. A menudo, es normal pensar que es mejor buscar la comodidad y evitar cualquier situación que nos genere malestar o incertidumbre. Sin embargo, es en esos momentos de incomodidad donde se encuentran las mayores oportunidades de crecimiento y aprendizaje. En palabras de Rancièrè:

El miedo al otro, al extraño, es el miedo a perder el control, a que nuestras certezas se vean cuestionadas. Pero es precisamente en el encuentro con el otro, en la confrontación de nuestras ideas y visiones del mundo, donde surge la posibilidad de un verdadero diálogo y de un conocimiento más profundo. El miedo nos limita, nos encierra en nuestras propias burbujas de pensamiento. Para abrirnos a nuevas perspectivas y enriquecernos mutuamente, debemos superar el miedo y abrazar la diversidad. (Rancièrè, 2016, p.68)

De esta forma, lo que Rancièrè indica es que al enfrentar nuestras limitaciones y desafiar nuestras zonas de confort, somos capaces de expandir nuestros límites y descubrimos nuevas habilidades y capacidades que antes desconocíamos, considerando lo complejo que es exteriorizar los miedos y buscar ayuda en nuestros grupos de apoyo. Ayuda a comprender que existirán situaciones de adversidad y debemos esforzarnos en enfrentarlas, si no, no nos permitirán avanzar.

Aprender a discernir entre lo que podemos cambiar y lo que debemos aceptar nos brinda la sabiduría para focalizar nuestras energías y acciones de manera efectiva. Es en ese equilibrio entre el control y la aceptación donde encontramos la fortaleza para adaptarnos, crecer y encontrar serenidad ante las circunstancias que nos desafían. La incomodidad nos invita a cuestionar las creencias más arraigadas que tenemos, a explorar nuevas perspectivas y a enfrentar los miedos. El habitar la incomodidad, podemos decir, que nos permitió obtener herramientas para ser más resilientes y flexibles y desarrollar las capacidades de adaptarnos a las distintas situaciones y lo cambiantes que puedan resultar estas. A través de la incomodidad, nos desafiamos a nosotros mismos y nos abrimos a nuevas posibilidades de crecimiento y transformación personal.

1.5. DIÁLOGO CON LO ACADÉMICO.

Este primer acercamiento, me permite abordar como se relacionan los aprendizajes que he obtenido, ¿cuál es su valor, significado y aplicación que puedo otorgarle? El programa se desarrolla con un enfoque importante en la pedagogía de Paulo Freire. Freire abogaba por la educación como un proceso dialógico y de conciencia crítica. En la investigación temática, los estudiantes y los educadores identifican temas significativos y relevantes para su contexto y los utilizan como punto de partida para el aprendizaje y la reflexión. Al respecto es importante hacer notar como esto último contribuye como uno de los elementos estructurales que le otorgan unidad a las Pedagogías Críticas Latinoamericanas, al respecto Cabaluz (2015) indica: “La necesidad de constituir espacios de auto-educación popular, con y desde los/as oprimidos/as y explotados/as” (p. 35).

Esta metodología promueve la participación activa de los distintos actores, la reflexión sobre su realidad y la búsqueda de soluciones a los problemas sociales y políticos a través del diálogo y la acción. En síntesis, la investigación temática de Freire busca empoderar a los investigadores, docentes y estudiantes a involucrarlos en la comprensión y transformación de su entorno. En esta línea Ghiso (2018) reafirma que: “A Freire le preocupaba la naturaleza, la inteligencia del hacer investigativo, se inquietaba por el papel del sujeto en ese proceso”, continuando “...le inquietaban también los contextos de la acción investigativa y prefería relacionarla con ámbitos de procesos educativos populares” (p. 69).

Este tipo de investigación también debe partir desde la humildad, del poder reconocer lo que se sabe y lo que no, ubicarse en la realidad y reconocerse en el contexto, donde según Ghiso (2018) “en este proceso de conocer sentipensante, que se vivencia la condición de ser sujetos de contexto, capaces de desplegar y recrear diversos repertorios de creatividad, resistencia conversacional y rebeldía emocional” (p. 79). Aquí el autor justifica que la propuesta de investigación temática de Paulo Freire parte para construir un conocimiento crítico de la realidad social, pero debe dirigirse a la formación de sujetos protagónicos.

En relación con mi práctica profesional, mi compromiso con la transformación educativa se ha manifestado a través de la inclusión activa de las comunidades educativas en diversas instancias, destacando especialmente en la formación y desarrollo de nuestros Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y reuniones de consejo escolar. Por eso, en este proceso quiero

profundizar este enfoque, haciendo partícipes de este, tanto a los estudiantes, a sus padres y a trabajadores del establecimiento. En lugar de ser un proceso unidireccional, he privilegiado que este sea un trabajo colectivo donde la comunidad educativa aporte sus perspectivas, aspiraciones y experiencias. Este enfoque participativo y colaborativo no solo enriquece el contenido final del informe con una variedad de voces, sino que también empodera a los miembros de la comunidad educativa, haciéndolos sentirse parte integral del proceso educativo.

Del mismo modo la dialogicidad, según Freire (1970), no es simplemente un intercambio de palabras, sino un proceso dinámico de construcción conjunta del conocimiento (pp. 75-77). Se trata de un diálogo auténtico que rompe con la tradicional dicotomía entre educador y educando, estableciendo una conexión horizontal donde ambos son sujetos activos en la construcción del saber. Este tipo de diálogo trasciende la mera transferencia de información, se convierte en un acto de co-creación, donde las experiencias, perspectivas y conocimientos de todos los participantes se entrelazan para formar una comprensión más rica y compleja del mundo. En lugar de imponer conocimientos preestablecidos, el diálogo invita a la reflexión, la pregunta y la revisión constante de las ideas. Esta interacción constante entre educador y educando nutre la capacidad de pensar críticamente sobre la realidad y, por ende, de actuar para cambiarla.

Según Gutiérrez (2002), en la praxis educativa, el líder transformacional se convierte en un facilitador de experiencias significativas (pp. 154-155). Facilita un entorno en el cual los educandos no solo absorben conocimientos, sino que también aplican activamente ese conocimiento para abordar problemas reales. A través de este proceso, los estudiantes no solo se convierten en receptores de información, sino en agentes de cambio conscientes de su capacidad para impactar positivamente en su entorno. La praxis no solo implica comprender y transformar el mundo, sino también la auto-transformación constante. El líder transformacional, al igual que el educando, reconoce su propia inconclusión y está en constante movimiento hacia una comprensión más profunda y una acción más efectiva. Podemos ver que la praxis y el liderazgo transformacional, cuando se entrelazan, se convierten en herramientas poderosas para la creación de un futuro más brillante y equitativo.

La metodología IAP presenta características distintivas, y Colmenares (2011), destaca su enfoque en la acción como parte integral del proceso de investigación (pp. 154-155), la

centralidad de los valores del profesional y la investigación sobre la persona. Los actores sociales se convierten en investigadores activos, participando en todas las etapas del proceso, desde la identificación de problemas hasta la toma de decisiones y la reflexión constante. Además, en educación emerge como un enfoque valioso y transformador, involucrando a los actores sociales en la creación de conocimiento, la reflexión crítica y la acción para abordar problemas y promover el cambio social. Del mismo modo combina dos procesos, conocer y actuar, con el objetivo de generar procesos autorreflexivos en los participantes. Se destaca que la investigación es reflexiva, sistemática y tiene un propósito práctico, mientras que la acción no solo es el objetivo final sino también una fuente de conocimiento.

Integrar la Investigación - Acción Participativa (IAP) puede ser importante por varias razones, ya que permite conocer, analizar y comprender mejor la realidad en la que se encuentran inmersos los participantes de las diversas comunidades educativas con las que trabajo, busca un entendimiento profundo de los problemas, necesidades, recursos y limitaciones desde la perspectiva de quienes viven esa realidad y pienso que eso he podido desarrollarlo. Hay acciones ejecutadas como equipo que nos llevan a ver territorializada la realidad de cada uno de las estudiantes, asistentes y profesores con los que desarrollamos esta tarea. Por ejemplo, planificar con claridad la etapa de recolección de datos, junto con los estudiantes, apoderados y trabajadores de la escuela, pero incluir exalumnos del establecimiento o vecinos de las escuelas ayudará a tener un saber territorializado, no se busca comprender la realidad y transformarla. A través de la acción, se generan aprendizajes prácticos y se busca solucionar problemas concretos, en particular en esta actividad, ya que la comunidad participa de manera abierta y re-construye y co-construye.

Veo que facilita el empoderamiento de los participantes al involucrarlos en el proceso de toma de decisiones y en la implementación de acciones. Esto contribuye al desarrollo de capacidades, conciencia y autonomía, que deben batallar con liderazgos directivos verticales que aún subsisten.

La IAP implica la participación activa de la comunidad destinataria del proyecto, considerándola como sujetos activos en lugar de simples objetos de investigación. Se menciona la importancia de la participación crítica de los coinvestigadores en el estudio y cómo la acción misma representa una fuente de conocimiento. Se destaca que la IAP combina el conocimiento

con la acción, afirmando que "el conocimiento válido se genera en la acción". Permite la integración del conocimiento y la acción, fomentando la participación activa de los investigados como coinvestigadores y propiciando procesos de reflexión, acción y transformación social. La metodología se presenta como una opción que promueve cambios profundos en la concepción y práctica de la investigación en el ámbito educativo.

Finalmente puedo mencionar que es eficaz para mejorar las propias prácticas pedagógicas, promover la reflexión constante y generar innovaciones educativas. En mi tercer informe individual de aprendizajes de la asignatura de taller de aplicación (Sepúlveda, 2023B), siento que relacionar y profundizar en mejorar este tipo de prácticas puede contribuir al desarrollo profesional y a la calidad educativa, sobre todo si se hace dentro de los lineamientos de la IAP, agregando un enfoque de dialogicidad donde se pueda integrar la teoría y la práctica, adopta una orientación dialéctica que permite comprender las interrelaciones entre diferentes elementos. Esto favorecerá una comprensión más completa y rica de la realidad estudiada.

1.6. LA PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO EN BASE A LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS.

En relación con la Sistematización de Experiencias, se explica que la sistematización va más allá de la simple clasificación de datos, extendiéndose al proceso de obtener aprendizajes críticos de las experiencias. Jara (2011; 3-5), destaca que las experiencias son procesos históricos y sociales dinámicos, complejos, vitales y únicos. Se mencionan los factores que intervienen en las experiencias, como el contexto, las acciones intencionadas, las reacciones, entre otros.

Del mismo modo se resalta que la sistematización produce conocimientos y aprendizajes significativos que permiten comprender teóricamente las experiencias y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora, parafraseando a Ghiso (2011; 5), reconocer y valorar la práctica como una construcción colectiva de conocimientos, donde se enumeran diferentes objetivos para sistematizar experiencias, como comprenderlas más profundamente, intercambiar y compartir aprendizajes, contribuir a la reflexión teórica, e incidir en políticas y planes.

Debemos considerar que tienen que presentarse condiciones para sistematizar, donde se destacan, según Jara (2011; 6), las condiciones personales e institucionales necesarias para llevar a cabo una sistematización efectiva, destacando el interés en aprender de la experiencia, la sensibilidad para dejarla hablar por sí misma y la coherencia en el trabajo en equipo, presentando además, una propuesta metodológica en cinco tiempos, que incluye el punto de partida, preguntas iniciales, recuperación del proceso vivido, reflexiones de fondo y puntos de llegada.

Personalmente creo que lo más importante de la sistematización de experiencias radica en su capacidad para interpretar críticamente una o varias experiencias. Como lo exprese en el tercer informe individual (Sepúlveda, 2023B, p. 4) ordenar y reconstruir procesos vividos, la sistematización busca descubrir la lógica subyacente, analizando factores y relaciones. Este proceso genera conocimientos y aprendizajes significativos que permiten comprender teóricamente las experiencias, orientándolas hacia el futuro con una perspectiva transformadora. Además, al compartir estos aprendizajes, se contribuye al enriquecimiento colectivo y al diálogo entre distintas experiencias.

Siento que en mi práctica falta adentrarme más en la sistematización de experiencias y poder poner en contexto este aprendizaje con las estructuras teóricas-prácticas más recientes que trabajo, ya que el aprendizaje significativo ha cedido paso al aprendizaje profundo, donde se puede aprovechar aún más la sistematización, ya que el aprendizaje profundo busca crear líderes para una cultura de cambio, busca la comprensión significativa, la aplicación del conocimiento en contextos reales y el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico. Este enfoque implica una participación activa, todos estos elementos, muy conectados con la sistematización de experiencias y la investigación acción participativa.

1.7. APROXIMACIÓN AL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL.

A lo largo de mi experiencia en el magíster, uno de los aprendizajes más significativos ha sido el reconocimiento de mi ser emocional. Aprender a identificar, observar y analizar mis emociones, así como reflexionar sobre cómo influyen en mi comportamiento y en mis interacciones con los demás, ha transformado profundamente mi práctica docente. Este proceso me ha llevado a valorar la importancia de escuchar a mis estudiantes y compañeros de trabajo,

comprender cómo se sienten en mis clases y reflexionar sobre el impacto de mi rol como líder en el departamento de educación y las instancias de aula que tengo. Este enfoque busca promover un entorno más inclusivo y motivador que potencie el bienestar y el desarrollo integral de los estudiantes.

CAPÍTULO 2

INVESTIGACIÓN DE UNA ACCIÓN INNOVADORA

2.1. INTRODUCCIÓN.

La educación es un derecho fundamental que no solo implica el acceso al conocimiento, sino también el reconocimiento y respeto de las identidades culturales de cada estudiante. En Chile, los pueblos indígenas, especialmente el pueblo Mapuche, han luchado históricamente por el reconocimiento de sus derechos culturales y lingüísticos en el ámbito educativo. A pesar de los avances normativos, como la inclusión de la educación intercultural bilingüe (PEIB) en la legislación, persisten desafíos significativos en la implementación efectiva de estas políticas, especialmente en aquellas comunidades que no forman parte de estos programas o que no cuentan con recursos adecuados para su aplicación.

La Escuela Patricio Chávez Soto, ubicada en la comuna de Curacautín, representa un escenario de interés en este contexto. A pesar de que un porcentaje considerable de su matrícula corresponde a estudiantes Mapuche, el establecimiento no está adscrito al Programa de Educación Intercultural Bilingüe. Esto plantea interrogantes sobre cómo se están resguardando los derechos de los estudiantes indígenas en términos de su identidad cultural y la posibilidad de ser educados en su lengua materna. En este marco, la presente investigación tiene como objetivo principal establecer en qué medida se protege el derecho a la identidad cultural y el derecho a la educación en la propia lengua para los estudiantes Mapuche en esta escuela.

El estudio se centrará en comprender las percepciones de los estudiantes Mapuche sobre las prácticas pedagógicas en su experiencia educativa, así como los efectos que estas prácticas tienen en su desarrollo personal y sentido de identidad. La investigación también contempla una intervención socioeducativa en la escuela para analizar de manera práctica los impactos de estas prácticas en términos de inclusión, identidad y bienestar de los estudiantes Mapuche. A través de esta intervención, se busca identificar necesidades y propuestas que surjan desde los distintos actores de la comunidad escolar, creando un espacio de diálogo y colaboración que permita mejorar la experiencia educativa de los estudiantes Mapuche.

En un contexto donde la diversidad cultural es una riqueza, es esencial que las políticas y prácticas educativas sean inclusivas y respeten las particularidades de los pueblos originarios. La Escuela Patricio Chávez Soto, con su enfoque en el desarrollo integral y la formación ciudadana, tiene la oportunidad de convertirse en un referente en la inclusión de la educación intercultural, no solo en términos académicos, sino también como un espacio de respeto y

fortalecimiento de las identidades culturales de sus estudiantes. A través de esta investigación, se pretende contribuir a la reflexión sobre la importancia de garantizar el derecho de los estudiantes Mapuche a ser educados en su lengua y cultura, promoviendo una educación más inclusiva y respetuosa de la diversidad.

El proceso de consulta a la comunidad escolar en la Escuela Patricio Chávez Soto de Curacautín tiene como propósito central identificar las necesidades, inquietudes y propuestas que surjan desde los diversos actores que componen el entorno educativo. Esto busca fomentar un enfoque colaborativo y democratizante, donde todos los miembros de la comunidad (estudiantes, apoderados, docentes, funcionarios y directivos) sean escuchados y considerados en la toma de decisiones que afecten el espacio educativo.

En este contexto, los estudiantes serán el principal foco de la investigación, ya que ellos son el eje de la experiencia educativa. Su rol no solo se limita a ser receptores del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también deben ser agentes activos en la transformación de su entorno escolar. Comprender sus perspectivas, inquietudes y propuestas es fundamental para diseñar proyectos y estrategias que respondan a sus verdaderas necesidades y promuevan un ambiente educativo más participativo, inclusivo y democrático.

El enfoque centrado en los estudiantes se justifica en la necesidad de empoderarlos dentro del proceso de toma de decisiones, lo cual favorece su sentido de pertenencia y responsabilidad hacia la escuela. Además, permite que la transformación de la escuela responda directamente a las dinámicas internas que ellos viven a diario, asegurando que los cambios se implementen en función de sus experiencias y expectativas.

2.2. ANTECEDENTES CONTEXTUALES:

Según su proyecto educativo institucional, la escuela nace el 17 de junio de 1946 en el sector del Barrio Alto de la comuna (se denomina así, porque la comuna se divide en dos sectores, alto y bajo, determinados por su altitud) y su nombre proviene de un reconocimiento a un ex alumno símbolo de solidaridad y entrega. Según su PEI (Escuela Patricio Chávez Soto, 2024) su misión se centra en formar estudiantes autónomos, comprometidos en lo académico, valórico, artístico, deportivo, con el cuidado del medio ambiente, capaces de buscar soluciones

a los desafíos de la vida y como visión ofrece un clima de convivencia óptimo, enseñanza de calidad con el fin de desarrollar competencias y así enfrentar con éxito su futuro. Destacan sus sellos institucionales que fomentan el compromiso por el cuidado del medio ambiente y el desarrollo de habilidades artísticas y deportivas. Sus principios orientadores se enfocan en el desarrollo integral, autonomía, educación inclusiva, de formación ciudadana y centrada en el aprendizaje de todos los estudiantes.

Corresponde a un establecimiento urbano que atiende desde pre kinder a octavo básico, posee una matrícula de 490 estudiantes, donde más del 10% son mapuches, pero no posee un proyecto de educación intercultural bilingüe.

La gran mayoría de los estudiantes que asisten a la Escuela Patricio Chávez Soto provienen del mismo barrio y de las poblaciones cercanas al sector. Esto se debe a que, en sus inicios, la escuela fue el único establecimiento educativo en el sector geográfico urbano de la comuna, lo que la consolidó como el centro educativo más accesible para las familias de la comunidad. Mientras que otras escuelas y liceos se concentraban en el sector céntrico de la comuna de Curacautín, la escuela fue adquiriendo un papel clave en la educación de los niños y jóvenes de los barrios periféricos.

A lo largo de los años, el establecimiento ha evolucionado y desarrollado una identidad fuerte en torno a la formación integral de sus estudiantes. Se ha caracterizado por fomentar valores de liderazgo y conciencia medioambiental, forjando líderes ambientales que participan activamente en la promoción de prácticas sostenibles dentro y fuera del entorno escolar. A través de diversas iniciativas ecológicas, como proyectos de reciclaje, huertos escolares y campañas de cuidado del medio ambiente, la escuela ha inculcado en sus estudiantes un sentido de responsabilidad hacia su entorno natural.

Además, la escuela complementa su propuesta educativa con una variada oferta de talleres deportivos y culturales, que permiten a los estudiantes explorar sus talentos y desarrollar habilidades en distintas áreas. Los talleres deportivos promueven la actividad física, el trabajo en equipo y la disciplina, mientras que los talleres culturales les permiten expresarse artísticamente y conectarse con la danza, la música clásica y el desarrollo de talentos. Estos espacios no solo enriquecen el desarrollo personal de los estudiantes, sino que también los preparan para ser ciudadanos activos y conscientes en su comunidad.

En conjunto, estas características han consolidado a la Escuela Patricio Chávez Soto como un referente en la formación de jóvenes comprometidos con su entorno, tanto en lo medioambiental como en lo cultural y social.

El trabajo de investigación en la Escuela Patricio Chávez Soto adquiere una relevancia especial para mí, ya que está vinculado a una parte significativa de mi historia familiar. Mi abuela materna fue una de las primeras estudiantes en esta escuela, ingresando en 1948, según lo visto en el libro de registro de estudiantes. Esta conexión personal no solo aporta un componente emocional a la investigación, sino que también resalta la continuidad y el impacto que esta institución ha tenido en la formación de generaciones sucesivas de mi familia. A lo largo de los años, sus hermanos y otros miembros de la familia como mi madre y hermana también pasaron por sus aulas, lo que ha permitido que esta escuela se convierta en un símbolo de la educación en nuestra familia, un lugar donde generaciones de personas han sido formadas y han forjado sus sueños.

Trabajar sobre la realidad educativa de la Escuela Patricio Chávez Soto en este contexto me otorga una perspectiva única y profunda, que va más allá de los datos y las estadísticas. Es una oportunidad para analizar cómo la escuela ha sido testigo de la evolución de una comunidad, cómo ha respondido a las necesidades cambiantes de sus estudiantes y cómo, a pesar de las transformaciones sociales y políticas, sigue siendo un pilar educativo en la comuna de Curacautín. Además, el hecho de que mis antepasados hayan sido parte de esta institución me motiva a contribuir con una investigación que, más allá de ser académica, se sienta como un tributo a las generaciones pasadas y como una forma de abrir puertas para las generaciones futuras. Es una manera de devolverle a la escuela parte de lo que ha dado a mi familia, impulsando un análisis que busque fortalecer la identidad cultural y la inclusión de los estudiantes Mapuche, dentro de un contexto que siempre ha sido tan cercano a mi historia personal.

3. MARCO TEÓRICO.

3.1. ACTUALIDAD DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN LA PROPIA LENGUA.

El derecho a la educación en la propia lengua y cultura de los pueblos indígenas constituye actualmente una norma de *ius cogens* en el Derecho Internacional (Anaya & Wiessner, 2007). En el ordenamiento jurídico interno chileno, su reconocimiento alcanza rango constitucional, en virtud del inciso 2° del artículo 5° de la Constitución Política de la República (Faundes, 2019). Sin embargo, su efectivo ejercicio, está definido por las normas que regulan la política escolar vinculada a la Educación Intercultural, en especial las del Programa de Educación Intercultural Bilingüe y el Sistema de Admisión Escolar.

En el ámbito latinoamericano la educación intercultural surge hacia fines del siglo XX, siguiendo el ejemplo de la relevancia que obtuvieron los movimientos étnicos con las anti-conmemoraciones del V centenario tanto en el plano político como en el cultural (Vargas, 2018, p. 132). De esta forma la educación intercultural emerge “(...) como un discurso post-indigenista y como un medio para redefinir las relaciones entre los Estados-nación poscoloniales y los pueblos indígenas mediante programas educativos paralelos y hasta exclusivamente ‘indígenas’”. (Dietz, 2017, p. 197). Este cambio en el paradigma educativo refleja una conciencia creciente sobre la necesidad de reconocer y respetar la diversidad cultural y étnica en la región latinoamericana. La implementación de programas educativos interculturales se convierte en un instrumento fundamental para este propósito.

En Chile la educación en perspectiva intercultural adquiere importancia con el retorno a la democracia y la dictación de la Ley 19.253 que desde la institucionalidad creada –CONADI– impulsó un proyecto de Escuelas Interculturales Bilingües (Gutiérrez, 2020, p. 125-127). Para efectos de esta ponencia entenderemos por Educación Intercultural Bilingüe a aquel “modelo educativo para los indígenas y de los propios indígenas,” que como propósito central se enfoca en “la plena participación de las lenguas y las culturas indígenas al proceso de enseñanza aprendizaje” (Williamson, G., 2004).

Observamos de esta forma que en la perspectiva educacional y política del Estado Nacional que “se reconocía el derecho social del pueblo Mapuche para su autonomía cultural

relativa, pero en su implementación práctica sólo se aceptaba una autonomía educativa parcial, que debía subordinarse a la regulación curricular oficial, supervisada por el Estado Nacional”. (Pinto, 2020).

A su vez para comprender de qué forma, la regulación del Programa de Educación Intercultural Bilingüe y la reciente legislación del Sistema de Admisión Escolar, operan como facilitadores u obstaculizadores del derecho de los niños y niñas a aprender en su propia lengua y cultura, desarrollamos un análisis de carácter dogmático de tipo documental de las normas de rango constitucional, legal y reglamentario sobre la materia. Se empleará primeramente el método exegético para comprender el sentido de las normas objeto de este trabajo, y luego el método sistemático para explicar los efectos normativos del fenómeno investigado.

3.2. LA RECEPCIÓN EN EL ORDENAMIENTO JURÍDICO CHILENO DEL DERECHO DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS A LA EDUCACIÓN EN LA PROPIA LENGUA Y CULTURA COMO DERECHO FUNDAMENTAL.

El reconocimiento como derecho fundamental de los niños de pueblos indígenas a la educación en su propia cultura goza de amplio reconocimiento en el Derecho Internacional. En este contexto se ha entendido que “el reconocimiento de sus tradiciones y valores es cimiento de un Estado culturalmente diverso que le exige una protección especial que asegure efectivamente que se tomen en consideración sus particularidades propias” (Valenzuela, 2016). El autor subraya la necesidad de políticas y prácticas educativas que no solo reconozcan, sino que también celebren y preserven la diversidad cultural, asegurando así que la educación sea inclusiva y respetuosa con las identidades indígenas. Se reconoce que el derecho a la educación no solo se limita a la adquisición de conocimientos académicos, sino que también abarca la preservación y promoción de las identidades culturales de los niños indígenas. El acceso a una educación que respeta y refleja sus tradiciones y valores no solo contribuye al desarrollo individual de los niños, sino que también fortalece la cohesión y la vitalidad de las comunidades indígenas en su conjunto.

Sin embargo, en el ordenamiento jurídico chileno la consagración del derecho a la educación intercultural como derecho fundamental, es relativamente reciente, y se genera por la vía de la incorporación de tratados internacionales sobre derechos humanos, ratificados por Chile y que se encuentren vigentes, como se refiere el artículo 5° de la Constitución Política de la República. Por esta vía el derecho a la educación en la propia lengua y cultura que consagran tanto el Convenio 169 de la OIT como la Convención de Derechos del Niño.

El Convenio N° 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre Pueblos Indígenas y Tribales, ratificado por Chile, y con entrada en vigencia el 15 de septiembre de 2009, estableció para el Estado, un conjunto de obligaciones en relación con los pueblos originarios, al reconocerle a éstos diversos derechos colectivos de carácter económicos, sociales y culturales.

En lo que respecta al derecho a la educación, el Convenio 169 de la OIT, consagra en sus artículos 26, 27, 28 y 29 un conjunto de derechos que sientan las bases de la educación intercultural, y el derecho a aprender en los sistemas escolares en su propia lengua y cultura de los pueblos indígenas.

En virtud de las disposiciones antes referidas el Estado es obligado a adoptar medidas para garantizar a los miembros de los pueblos indígenas, la posibilidad de adquirir una educación en todos los niveles, en igualdad de condiciones con el resto de la comunidad nacional. A su vez los programas y servicios de educación destinados a ellos, deben responder a sus necesidades, abarcar su historia, sus conocimientos, técnicas, sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales (OIT, 1989).

Para Meza-Lopehandía (2017), la relevancia del Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo, en materia de derechos lingüísticos de los pueblos originarios radica en que establece el deber, no solo de adoptar medidas de preservación de las lenguas, sino también de promoción y desarrollo de estas. La promoción y desarrollo de las lenguas indígenas, según este enfoque, implica no solo evitar su extinción, sino también crear condiciones que permitan su florecimiento y vitalidad.

Sin embargo, toda esta construcción normativa de reconocimiento de derechos fundamentales de los pueblos indígenas es abiertamente desconocida en el ordenamiento jurídico interno y en la generación de las políticas públicas educativas, para Carrasco y Leiva “...el reconocimiento de los Pueblos Originarios que existen en Chile es nulo (...) El convenio

169 de la OIT es una herramienta muerta si no se ve fortalecida con la base jurídica del reconocimiento constitucional de los pueblos indígenas”(2013, p. 73).

Por su parte la Convención Internacional de Derechos del Niño en relación con la educación en la propia lengua y cultura de quienes pertenezcan a pueblos indígenas, preceptúa que “...en los Estados en que existan personas de origen indígena, no se negará a un niño que pertenezca a tales que sea indígena el derecho que le corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural o a emplear su propio idioma.” (Convención Internacional de Derechos del Niño, Art. 30, 1989).

A partir de la configuración normativa de los tratados internacionales antes señalados es posible señalar que “La educación intercultural bilingüe es un derecho individual y colectivo de los pueblos originarios, considerado como un derecho individual porque puede ser gozado de manera mediata por un determinado individuo, y, colectiva porque un grupo o sociedad colectiva puede reforzar de manera conjunta este derecho” (Seminario et. al., 2021).

Para de Dinechin (2009) "hoy en día existe un alto riesgo de alcanzar una cacofonía jurídica, una pérdida de sustancia de los derechos del niño y de que se produzcan conflictos de derechos entre categorías tan definidas”, según el autor, en la actualidad nos enfrentamos a un riesgo considerable de sumirnos en un estado de confusión y desorden jurídico al respecto. Este fenómeno no solo amenaza con diluir la esencia y la sustancia de los derechos fundamentales de los niños, sino que también puede dar lugar a conflictos significativos entre diversas categorías de derechos claramente definidos.

La multiplicidad de normativas y legislaciones en el ámbito de los derechos infantiles a la educación en su propia lengua ha alcanzado tal magnitud que, en lugar de proporcionar una protección clara y efectiva, podría dar lugar a interpretaciones divergentes y, en última instancia, a una pérdida de la coherencia en la salvaguarda de los derechos de la infancia. Esta complejidad legal conlleva el riesgo real de generar conflictos de derechos, donde las distintas categorías de derechos, aunque definidas de manera precisa (Alexy, 2019), pueden entrar en conflicto entre sí.

Lo anterior es relevante respecto de la subordinación de las normas de rango legal o reglamentario a las disposiciones tanto del Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo como a la Convención Internacional de Derechos del Niño, a la vez que impone al

Estado la obligación de protección y promoción establecida en el inciso 2° de nuestro texto constitucional.

3.3. LA REGULACIÓN DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE CON UNA LÓGICA DE MINORÍAS.

Para Martínez (2017), la interculturalidad en materia educacional ha sido entendida como un mecanismo para abordar dicho ámbito y sus temáticas, como los problemas de inequidad relativa a derechos fundamentales, construcción de ciudadanías, educación comparativa, resolución de conflictos y aprendizaje multilingüe en espacios de convivencia entre culturas diversas.

De esta forma la interculturalidad en el ámbito educativo se erige como un enfoque integral destinado a abordar diversas problemáticas, que se presenta como un mecanismo esencial para promover la inclusión y la equidad en los sistemas educativos, reconociendo la diversidad cultural como un activo enriquecedor y no como una barrera.

La educación comparativa, como parte integral de la interculturalidad, busca no solo resaltar las similitudes y diferencias entre distintos sistemas educativos, sino también entender cómo estas diferencias pueden influir en la formación de ciudadanos y en la promoción de valores comunes. Esto implica un análisis crítico de los enfoques pedagógicos, las metodologías y los currículos adoptados en diferentes contextos culturales, con el objetivo de identificar mejores prácticas y adaptarlas de manera efectiva a entornos diversos. Por su parte, la promoción del aprendizaje multilingüe en espacios de convivencia entre culturas diversas es un componente clave de la interculturalidad. Reconociendo la riqueza lingüística presente en una sociedad multicultural, la educación intercultural busca fomentar la adquisición y valoración de múltiples idiomas. Esto no solo facilita la comunicación entre individuos de diferentes culturas, sino que también contribuye al enriquecimiento personal y cultural de los estudiantes.

En el contexto latinoamericano, la Educación Intercultural Bilingüe se ha orientado hacia el aprendizaje equilibrado entre la lengua indígena y una segunda lengua, y la reducción de brechas entre estudiantes indígenas y no indígenas, con relación al aprendizaje desde su identidad cultural (Poblete, 2019). Por su parte, la Educación Intercultural en el sistema escolar chileno se

encuentra estrechamente vinculada a promulgación de la Ley N° 19.253 de 1993, que Establece Normas sobre Protección y Desarrollo de los Indígenas, y crea la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena, con la finalidad de “superar la dinámica de asimilación que había caracterizado al Estado chileno desde su nacimiento, mediante el mejoramiento de las condiciones de vida de los pueblos originarios y al fortalecimiento de identidades”.

La Ley antes referida, estableció en el ámbito de la educación el reconocimiento, respeto y protección de las culturas e idiomas indígenas en:

El uso y conservación de los idiomas indígenas, junto al español en las áreas de alta densidad indígena; y el establecimiento en el sistema educativo nacional de una unidad programática que posibilite a los educandos acceder a un conocimiento adecuado de las culturas e idiomas indígenas y que los capacite para valorarlas positivamente. (Ley 19.253, Art. 28, 1993).

Así, el sistema educativo prepararía a los estudiantes indígenas para participar de manera efectiva tanto en su propia sociedad, que a menudo está arraigada en tradiciones y valores indígenas, como en la sociedad nacional y global, que puede estar más influenciada por otras culturas y lenguas. En la política pública educativa:

...Esto se tradujo en la creación de un sistema de educación intercultural bilingüe que funcione en aquellos territorios con gran densidad de población indígena y que los prepare para un desenvolvimiento efectivo, tanto en su sociedad de origen como en la sociedad nacional y global. (Poblete, 2019).

El Programa de Educación Intercultural Bilingüe creado el año 1996 ha sido el eje de la política en interculturalidad desarrollada por el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2017). Este comenzó a ser implementado el año 1996 con la finalidad de mejorar la calidad de la educación de los estudiantes de pueblos originarios a través de una adecuada contextualización para el aprendizaje en las escuelas con alta concentración de población indígena (Arias y Riquelme, 2018).

A partir del año 2009 en respuesta a la reivindicación de derechos culturales, lingüísticos y educativos por los pueblos indígenas, y a ratificación del Convenio N° 169 de la OIT, el

Programa de Educación Intercultural Bilingüe, fue fortalecido con la creación de la asignatura de Lengua Indígena a través del Decreto N° 280 del Ministerio de Educación, la creación planes y programas para la enseñanza del Aymara, Mapudungun, Quechua y Rapa Nui , y la incorporación en las aulas de un educador tradicional, elegido por la propia comunidad indígena, para la enseñanza de la lengua y la cultura en el contexto escolar. (Poblete, 2019),

Desde el año 2013 el Programa de Educación Intercultural Bilingüe ha implementado de manera progresiva la asignatura de Lengua Indígena desde cuarto a octavo básico, y al desarrollo de una perspectiva de aprendizaje escolar centrada en la formación de ciudadanos interculturales, la preservación de la lengua y la cultura de los pueblos originarios (MINEDUC, 2017).

No obstante, el avance que ha representado la implementación del Programa de Educación Intercultural Bilingüe en el derecho de los niños y niñas indígenas a ser educados en su propia lengua y cultura en las escuelas, Loncón, (2017) y Orellana (2018) han dado cuenta que la educación intercultural bilingüe del sistema escolar chileno no garantiza en contextos de población mapuche un real y efectivo proceso de aprendizaje de lengua y la cultura del pueblo originario.

La mayoría de los investigadores en la materia, destacan la escasa efectividad del Programa de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación en el aprendizaje de la lengua y las culturas originarias en las escuelas, coincidiendo todos ellos en el carácter marginal del programa y en una cobertura altamente limitada (Loncon, 2017; Martínez, 2017; Williamson, 2004; Canales 2010; Sepúlveda 2013, Arias y Riquelme, 2019).

La realidad de la educación intercultural bilingüe en Chile se encuentra distante de cumplir con los principios propuestos por su propio modelo. Este alejamiento se debe, en gran medida, a la ausencia de una política efectiva para fomentar el desarrollo del bilingüismo aditivo. Además, la interculturalidad para todos se vislumbra como una meta aún inalcanzada, ya que la implementación de estas prácticas está lejos de ser integral. En este contexto, es evidente que existen desafíos significativos que obstaculizan la plena aplicación de un enfoque intercultural en el sistema educativo chileno. La falta de una política específica para el fomento del bilingüismo aditivo representa un déficit crucial, limitando la capacidad de los estudiantes para desarrollar competencias en dos o más idiomas de manera efectiva (Loncon, Gáinza, Hirmas, & Mellado, 2023).

La problemática tiene su origen en la lógica de la propia regulación del Programa de Educación Intercultural Bilingüe en el Decreto N° 280 del Ministerio de Educación, que establece una lógica de mayorías para abordar una problemática de minorías. El artículo 4° de esta normativa, preceptúa que “el Sector de Aprendizaje Lengua Indígena, podrá impartirse en todos los establecimientos educacionales del país que quieran favorecer la interculturalidad” (Decreto N° 280 MINEDUC, Art. 4, 2009). Esta particular regulación, traslada la decisión de la educación intercultural a su consagración el Proyecto Educativo Institucional de cada escuela, para lo cual se requiere necesariamente de un acuerdo mayoritario de los padres y apoderados.

Por otra parte, el artículo 5° del Decreto N° 280 del Ministerio de Educación, establece que no obstante lo señalado en el artículo 4°, establece que “los establecimientos educacionales que cuenten al término del año escolar con una matrícula de un 20% o más de alumnos con ascendencia indígena, de conformidad a la ley N°19.253, les será obligatorio ofrecer el Sector de Lengua Indígena” (Decreto N° 280 MINEDUC, Art. 5, 2009). Esta disposición, reconduce nuevamente a una lógica de quórum a alcanzar, respecto del goce de derechos de minorías. De esta forma:

Lo bilingüe se traduce a lo más a cuatro horas pedagógicas de lengua indígena a la semana y sólo en escuelas que superen el 20% de niños indígenas, realidad posible de encontrar en zonas rurales aisladas, no así en escuelas urbanas. Del mismo modo, en el actual modelo de EIB las lenguas indígenas permanecen en situación de diglosia respecto al castellano. (Loncón et al., 2023, p. 43)

Según la autora, esta noción de bilingüismo se ve comprometida por la realidad de que la presencia y promoción de la interculturalidad se restringe a un modesto espacio de cuatro horas pedagógicas a la semana, esta asignación de tiempo insuficiente no solo limita las oportunidades de inmersión en contextos interculturales, sino que también reduce la efectividad de la educación intercultural en el logro de sus objetivos más amplios, evidenciando problemas estructurales que requieren una revisión crítica de las políticas y prácticas actuales, manteniendo vigente el análisis de Canales:

...En palabras de la lingüista Elisa Loncón, la situación de los pueblos indígenas y sus pueblos es dramática, lo que hace urgente congregarse voluntades y expandir la enseñanza de las lenguas entre indígenas y no indígenas. Según esta experta, hoy lo importante es que la

sociedad aprenda los idiomas indígenas, de lo contrario morirán en el olvido. (Canales, 2013, p. 59).

De esta forma, vemos que la consagración constitucional, por vía del inciso segundo del artículo 5 de la Carta Fundamental, del derecho de los niños indígenas a aprender en su propia lengua y cultura, no ha asegurado su goce efectivo en el sistema escolar chileno, cuya regulación legal y reglamentaria, sustentada en lógicas de mayoría o de quórum para la implementación de la educación intercultural en los establecimientos educacionales, no resulta congruente con la obligación de protección y promoción compromete al Estado.

3.4. EL PROGRAMA DE EDUCACION INTERCULTURAL BILINGÜE.

El Programa de Educación Intercultural Bilingüe tras veinticinco años de como política pública central para impulsar el derecho a la educación intercultural en las escuelas que reciben aportes del Estado, pese a los avances en sus orientaciones reglamentarias en materia desarrollo de una ciudadanía intercultural, protección, promoción de la lengua de los pueblos indígenas y en la construcción de programas de estudio para el aprendizaje intercultural en las escuelas de educación básica, ha estado restringido en su implementación por la propia regulación del Decreto N° 280 de 2009, que entrega la decisión a la institución educativa en la definición de su Proyecto Educativo Institucional, por mayoría de sus integrantes, o a la obligatoriedad cuando la concentración de estudiantes indígenas, supera el 20%.

La legislación más reciente sobre inclusión escolar de la Ley 20.845, en su regulación reglamentaria ha generado mecanismos contra inclusivos, al definir un sistema de acceso a los establecimientos educacional con criterios de prioridad y de aleatoriedad, que no consideran la pertenecía de los estudiantes a pueblos originarios como factor de acceso a instituciones educativas que impartan Educación Intercultural Bilingüe, obviando el Estado, su deber de respeto y promoción del derecho a la educación intercultural de los niños indígenas.

En lo principal, la regulación reglamentaria del derecho de los niños indígenas a aprender en la propia lengua y cultura ha constituido un factor obstaculizador para el efectivo goce de este derecho, así como para el cumplimiento de las obligaciones del Estado de promoción. Esto, hace necesario, una nueva y pronta regulación reglamentaria sobre el Programa de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación, de carácter expansivo, con lógicas de

discriminación positiva clara respecto los pueblos originarios, en tanto minorías étnicas, y la incorporación al Decreto N° 152 de 2016, del factor pertenencia a pueblos originarios como prioridad en el acceso a establecimientos educativos que imparten educación intercultural bilingüe.

El Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) ha sido una política pública central para promover la educación intercultural durante 25 años. Sin embargo, su implementación ha estado limitada por el Decreto N° 280 de 2009, que delega a cada establecimiento la decisión de incluir la educación intercultural en su Proyecto Educativo Institucional, con obligatoriedad solo cuando más del 20% de los estudiantes son indígenas. Esto implica que muchas escuelas que no alcanzan ese umbral, o cuyos consejos escolares no logran una mayoría para adoptar la interculturalidad, dejan fuera este enfoque educativo, como es el caso de la Escuela Patricio Chávez Soto de Curacautín, que no está adscrita al PEIB a pesar de contar con una importante presencia de estudiantes Mapuche.

Además, la Ley de Inclusión Escolar (Ley 20.845), en lugar de favorecer el acceso de los estudiantes indígenas a la educación intercultural, ha establecido criterios de admisión basados en prioridades y mecanismos aleatorios que no consideran la pertenencia a pueblos originarios como factor clave. Esto afecta directamente a escuelas como la Patricio Chávez Soto, donde los estudiantes Mapuche, a pesar de tener el derecho constitucional a ser educados en su lengua y cultura, no tienen acceso garantizado a programas interculturales.

3.5. SÍNTESIS DE LOS FUNDAMENTOS JURÍDICOS Y DESAFÍOS REGULATORIOS DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN CHILE EN EL CONTEXTO DE LA ESCUELA.

A pesar del reconocimiento internacional y constitucional del derecho a la educación en lengua y cultura indígena, la falta de un Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe en la escuela limita el ejercicio de estos derechos para el 10% de estudiantes mapuches matriculados. Esto refleja una desconexión entre las normativas legales y su implementación práctica en contextos escolares locales.

Si bien el Convenio 169 de la OIT y la Convención sobre los Derechos del Niño establecen obligaciones claras respecto a la preservación y promoción de las lenguas indígenas, la ausencia de un reconocimiento constitucional pleno y la subordinación a regulaciones curriculares oficiales generan barreras significativas para su implementación. Este vacío normativo y político afecta la capacidad del sistema educativo para responder a las necesidades culturales y lingüísticas de los pueblos indígenas.

La Escuela Patricio Chávez Soto, como institución consolidada en su entorno urbano, tiene el potencial de liderar iniciativas innovadoras que fomenten el aprendizaje de la lengua y cultura mapuche. Incorporar estas prácticas no solo beneficiaría a los estudiantes indígenas, sino que también enriquecería la educación de todos los alumnos, promoviendo una convivencia intercultural más robusta. La trayectoria histórica de la escuela y su papel en la comunidad destacan su capacidad de adaptación y liderazgo. Sin embargo, para abordar los desafíos contemporáneos, es fundamental considerar el contexto multicultural y avanzar hacia políticas que integren las diversas identidades presentes en su matrícula.

El análisis del diseño y la implementación del Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) en Chile revela tensiones significativas entre el reconocimiento de los derechos culturales y las limitaciones operativas del sistema educativo. Por un lado, se reconoce la importancia de la educación intercultural bilingüe como un pilar para la preservación de las identidades culturales en el marco normativo. Sin embargo, las restricciones estructurales, como la necesidad de consensos mayoritarios de los apoderados y los requisitos de matriculación, reducen considerablemente la efectividad y alcance del programa.

Estas barreras operativas también evidencian una falta de consideración hacia las realidades urbanas donde las comunidades indígenas, aunque dispersas, mantienen vivas sus identidades culturales y lingüísticas. Al excluir estos contextos en la normativa del PEIB, se minimiza la importancia de abordar la movilidad cultural y los desafíos específicos que enfrentan las comunidades indígenas en entornos urbanos, según argumenta Bello (2020).

Otro punto crítico se relaciona con la formación de los docentes. A pesar de los intentos por integrar educadores tradicionales, las escuelas enfrentan obstáculos para incorporar estas figuras en el currículo estandarizado, lo que sugiere una falta de flexibilidad institucional para atender las necesidades de aprendizaje de los estudiantes indígenas. López y Sichra (2018)

destacan la importancia de un enfoque colaborativo que empodere tanto a las comunidades como a los educadores en la co-creación de contenidos y metodologías para el éxito de programas interculturales.

Por último, es crucial transformar la percepción pública y política respecto a la educación intercultural bilingüe, alejándose de considerarla como un favor hacia las minorías y reconociéndola como un pilar fundamental de un sistema educativo inclusivo y diverso. La falta de una visión más amplia en las políticas actuales limita la capacidad del Estado para cumplir con sus compromisos internacionales y debilita la cohesión social en un país caracterizado por su diversidad cultural.

Así, la regulación actual del PEIB representa un desafío para el cumplimiento de las obligaciones estatales. Urge revisar estas políticas y avanzar hacia una regulación más inclusiva que contemple medidas de discriminación positiva, priorizando a los pueblos originarios en el acceso a la educación intercultural bilingüe. Es esencial garantizar la inclusión de contextos urbanos, una formación docente adecuada y un enfoque participativo en el diseño curricular para asegurar el pleno ejercicio del derecho a la educación en la lengua y cultura propias. Estas primeras conclusiones subrayan la necesidad de equilibrar las normativas internacionales y nacionales con estrategias educativas locales, que permitan una inclusión efectiva de las culturas indígenas en el sistema educativo chileno.

3.6. CARACTERÍSTICAS DE LA COSMOVISIÓN MAPUCHE EN EDUCACIÓN.

Según el Centro de Educación Mapuche norgvbamtuleayñ, aproximadamente hasta el año 1800, cuando el Pueblo Mapuche era libre y desarrollaba en el waj mapu - territorio, su propia organización política, social y económica autónomamente; circulaba el idioma el mapuzugun. Las Autoridades Originarias (lonko-autoridad política, werken-mensajero, pijan kuse -autoridad religiosa) ejercían sus roles y aplicaban normas y principios nor y az mogen que orientaban la existencia del Pueblo Mapuche.

La educación mapuche se enfoca a aprender, conocer y comprender al Ixofilmogen/biodiversidad, distintos newen/fuerzas que conviven en el Waj Mapu/Territorio, donde el mapuche es una de esas fuerzas, pero sin facultades para creer que es superior. El

mapuche ve la vida como una totalidad, donde todo está interrelacionado y donde cada una de las fuerzas de la naturaleza cumplen un rol. El ce/la persona es el responsable de mantener el equilibrio y la armonía del WallMapu. La educación mapuche está basada en los principios y valores de nuestro Pueblo / Nor Az Mogen. El ce (la persona) adquiere Kimvn/saber y desarrolla el Rakizuam/pensamiento en un espacio de intercambio y de consejo que denominamos Gvbamtuwvn. Es por eso que el proceso educativo mapuche comienza desde la misma concepción de la persona en el vientre de su madre, continúa en su relación de familia y con la comunidad.

Este proceso de educación continuará aún después de la desaparición física a través del Pelma. El Pewma es la comunicación que mantenemos más allá de la muerte física con las diversas fuerzas/newen del cé y la naturaleza, a través de los sueños. También este conocimiento perdura y vive a través de la enseñanza que dejamos en vida. El sistema de educación mapuche es dirigido por nuestras Autoridades Originarias, junto con los mayores, padres/madres de familia. El niño toma contacto con este sistema desde que nace. Esto permite su crecimiento y maduración dentro de una cultura que le pertenece, que permite su formación y desarrollo como hombre o mujer mapuche a partir de la adquisición de valores y conocimientos de la historia, de la religión, de la lengua, de la ciencia, del arte mapuche, de la filosofía, pero de acuerdo con las normas mapuche y los modos de ver tanto la vida social como la vida natural.

Esta educación no tiene grados, ciclos ni profesores, y el espacio físico es el wallmapu, es el contacto con la naturaleza y no las cuatro paredes de un aula. En cada ceremonia filosófica, en cada gvbamtuwvn que el Pueblo Mapuche hace, está presente nuestra educación

Por parte del Estado chileno, Luego de la pacificación y la llegada de inmigrantes europeos, muy tempranamente surgieron las inquietudes e iniciativas con respecto a la construcción de iglesias y escuelas, para desarrollar sus formas de cultura. Estos dos espacios se manifiestan como importantes cuando se trata de identidad, vida comunitaria y proyección de futuro. En palabras de Zavala:

Tanto el lugar de culto como el de la educación de los hijos aparecen como una preocupación importante entre los colonos, y muchas veces fueron planteados como dos aspectos de una misma problemática; nada de sorprendente si se tiene en cuenta el importante rol educativo que han jugado y juegan las iglesias y la estrecha relación

existente entre la formación religiosa y los primeros años de escolarización (Zavala, 2008, p. 268).

Según Flores (2006) hacia mediados del siglo XIX el destacado político Antonio Varas, y más tarde el más influyente ministro del presidente Manuel Montt (1851-1861), señalaban que los esfuerzos por civilizar al mapuche serían favorecidos por las misiones, la escuela y el comercio con los chilenos, objetivos que expusieron con claridad en el gobierno de Montt. Esta forma de Chilenización se afirma en estas bases y tendrá su desarrollo a lo largo de toda la historia de Chile, volviendo a ser afirmada con el régimen de Pinochet, La negación de la existencia del pueblo mapuche que se ejerce cotidianamente desde la entrada en escolaridad es aparente a un condicionamiento que tienen influencias en el seno mismo de las comunidades va muchos más allá ya que en las escuelas públicas, se dan cursos de catecismo.

Los niños Mapuche tienen la obligación de participar en ellos y es únicamente con la oposición insistente de las familias mapuches que pueden ser dispensadas. El rechazo, según Pepin (2002) “provoca interrogaciones por parte de los profesores para quienes la religión mapuche está absolutamente desconocida o fuertemente negada” donde una de las consecuencias de esta situación puede ser una vez más la marginalización de los niños Mapuches por esta "singularidad". Es importante destacar que no se hace ningún espacio específico dentro de los programas educativos chilenos a las particularidades de la cultura Mapuche, la cosmovisión que es uno de los elementos fundamentales de las culturas indígenas, está a juicio de Pepin (2002) “totalmente mantenida en silencio y la enseñanza de la historia presenta a los niños Mapuches una imagen degradante y racista de su propio pueblo”.

Es de esta forma cómo surge entonces en algunos alumnos Mapuche el conflicto entre cultura y educación. En el origen pueden ser muchas las variantes que aparezcan como causantes, pero cimentémonos en la postura de Vinyamata (2003), que se aplica a la condición de marginación y segregación social o cultural, sumado a un déficit democrático, opresión y desigualdades políticas, que según el autor, provocarían en los estudiantes agresividad, delitos contra la propiedad, actitudes antisociales, una violencia insurgente, y que puede ser solucionada a juicio del autor con la integración social, participación ciudadana y democratización de los poderes públicos.

Si tomamos a Freire (1970), quien rechaza la situación de la cultura dominante, donde los privilegiados son los actores y los demás son meramente espectadores. “En la síntesis cultural, donde no existen espectadores, la realidad que debe transformarse para la liberación de los hombres es la incidencia de la acción de los actores” Y prosigue señalando que “la invasión cultural, en la teoría antidialógica de la acción, sirve a la manipulación que, a su vez, sirve a la conquista y ésta a la dominación, en tanto la síntesis sirve a la organización y ésta a la liberación” (Freire, 1970, p. 239)

Otra característica de la acción antidialógica es la invasión cultural. “La invasión cultural consiste en la penetración que hacen los invasores en el contexto cultural de los invadidos, imponiendo a éstos su visión del mundo, en la medida misma en que frenan su creatividad, inhibiendo su expansión” (Freire, 1970, p. 189). Este acto de violencia hacia el pueblo requiere que el pueblo se sienta inferior y que la gente reconozca “la superioridad de los invasores” (Freire, 1970, p. 196). El estado de pasividad e inseguridad necesario para realizar este ambiente de superioridad/inferioridad recibe apoyo por las estructuras sociales de la sociedad y penetra hasta el hogar.

4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.

4.1. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS.

La presente investigación se formula a partir de la siguiente pregunta principal: ¿Cómo se resguarda el derecho de los estudiantes mapuche a la identidad cultural y a recibir educación en su lengua en la Escuela Patricio Chávez Soto, un establecimiento no adscrito al Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB)?

Esta interrogante surge del interés por comprender de qué manera se materializan los derechos culturales y lingüísticos de los estudiantes mapuche en un contexto escolar que no cuenta con una estructura formalizada de educación intercultural. La ausencia de adscripción al PEIB plantea la necesidad de analizar las prácticas pedagógicas, la percepción de los actores escolares y las barreras existentes para la incorporación de la cultura y lengua mapuche en el ámbito educativo.

De esta forma el objetivo general será: Establecer en qué medida se resguarda el derecho a la identidad cultural y a ser educados en su propia lengua para los estudiantes Mapuche en la escuela Patricio Chávez Soto, no adscrita al PEIB, de la comuna de Curacautín. Este objetivo responde directamente al núcleo de la pregunta, ya que busca evaluar de manera integral la protección de estos derechos en el contexto estudiado.

Para los objetivos específicos distinguiremos los siguientes:

1. Identificar la percepción que tienen los estudiantes mapuche sobre la influencia de las prácticas pedagógicas en su experiencia educativa y desarrollo personal.
2. Realizar una intervención socioeducativa situada en el establecimiento.
3. Analizar a partir de la intervención los efectos de las prácticas pedagógicas en el sentido de identidad, promoción de la inclusión y el mejoramiento de los estudiantes mapuche.

El primero se deriva de la necesidad de comprender cómo la comunidad escolar percibe el reconocimiento y la integración de la cultura mapuche. El segundo objetivo busca trascender el análisis y ofrecer soluciones concretas para mejorar la situación descrita en la pregunta de

investigación, mientras que el tercer objetivo específico examina los efectos en los estudiantes de las prácticas de inclusión y educación en la propia lengua

4.2. ENFOQUE METODOLÓGICO.

Esta investigación se desarrollará a través de un enfoque cualitativo a través de investigación acción participativa

La Investigación Acción Participativa (IAP) se caracteriza por la involucración activa de la comunidad destinataria del proyecto, considerándola como actores principales en lugar de meros objetos de estudio. Se resalta la relevancia de la participación crítica de los coinvestigadores y cómo la acción en sí misma se convierte en una fuente valiosa de conocimiento. La IAP integra conocimiento y acción, afirmando que “el conocimiento válido se genera en la acción”. Esta metodología fomenta la participación activa de los investigados como coinvestigadores, y facilita procesos de reflexión, acción y transformación social. Se plantea como una alternativa que impulsa transformaciones profundas en la forma de concebir y realizar investigaciones en el ámbito educativo.

La profundización y el mejoramiento de este enfoque es clave para el desarrollo profesional y la calidad educativa, especialmente si se orienta bajo los principios de la IAP. Esto implica un enfoque de dialogicidad, donde se busca integrar teoría y práctica, adoptando una perspectiva dialéctica que ayuda a comprender las interrelaciones entre distintos elementos, favoreciendo así una comprensión más profunda y enriquecida de la realidad en estudio.

La integración de la Investigación Acción Participativa (IAP) resulta fundamental por varias razones, ya que permite un conocimiento más profundo, análisis y comprensión de la realidad en la que se encuentran inmersos los miembros de las comunidades educativas con las que trabajo. La IAP busca entender a fondo los problemas, necesidades, recursos y limitaciones desde la perspectiva de quienes viven esa realidad, y considero que he logrado desarrollar esa comprensión. Las acciones que hemos llevado a cabo como equipo nos han permitido visualizar la realidad de cada uno de los estudiantes, asistentes y docentes de manera contextualizada y territorializada.

Por ejemplo, planificar de manera clara la etapa de recolección de datos junto a estudiantes, apoderados y trabajadores de la escuela, así como incluir a exalumnos y vecinos del establecimiento, contribuye a obtener un conocimiento más contextualizado. El objetivo no es solo comprender la realidad, sino también transformarla. A través de la acción, se generan aprendizajes prácticos y se abordan problemas concretos, especialmente en esta actividad, donde la comunidad participa de manera abierta, re-construyendo y co-construyendo el conocimiento.

Guba resalta que la investigación cualitativa se centra en comprender las experiencias humanas desde la perspectiva de quienes las viven, valorando la diversidad de significados y la influencia del contexto social y cultural. Su enfoque se opone a la idea de una realidad única y objetiva, proponiendo en cambio que el conocimiento se construye a través de la interacción y la interpretación compartida.

De esta forma se promueve no solo una nueva forma de construir conocimiento, sino también una reflexión profunda sobre lo que realmente era relevante conocer y, especialmente, sobre a quiénes deberían beneficiar los resultados de la investigación educativa. En este contexto, la investigación cualitativa se consolida como el enfoque preferido, ya que daba voz a aquellos que tradicionalmente habían sido excluidos en la producción de conocimiento (Guba & Lincoln, 2005) y reconocía que “las realidades que estudiamos son construcciones sociales de los actores, de sus interacciones y de las instituciones” (Flick, 2015, p. 32). En otras palabras, surgió del interés por comprender las experiencias tal como las viven los sujetos, sin olvidar que estas experiencias están influenciadas por los contextos específicos en los que ocurren.

4.3. TIPO DE ESTUDIO.

El tipo de estudio seleccionado para el desarrollo de esta investigación es el estudio de caso. Considero que esta técnica es especialmente útil para analizar cómo se relacionan el contexto cultural y social de la comunidad Mapuche con las prácticas educativas de la escuela. Dado que la escuela se encuentra en una región con una presencia significativa de población Mapuche, es fundamental explorar cómo el contexto local influye en la forma en que se entiende y se promueve el derecho a la identidad cultural. Además, permite entender las prácticas

educativas de la escuela dentro del contexto sociocultural más amplio de Curacautín, lo que contribuye a identificar los factores que favorecen o limitan la preservación de la lengua y la cultura Mapuche en el ámbito educativo.

Hablamos de un caso único que merece un estudio detallado para comprender cómo se abordan los derechos lingüísticos y culturales de los estudiantes Mapuche en un contexto en el que no existe un marco formal de educación intercultural bilingüe. Al tratarse de un caso específico, la metodología de estudio de caso es la más adecuada, ya que se centra en las particularidades y características únicas de un fenómeno. Esto permite analizar con detalle las prácticas, percepciones y desafíos que enfrenta la escuela en relación con la preservación de la identidad cultural y lingüística. Es importante, ya que la investigación busca no sólo describir la situación de los estudiantes Mapuche en la escuela, sino también generar aprendizajes que puedan ser relevantes para otras instituciones que se enfrentan a desafíos similares, especialmente aquellas que no están formalmente adscritas al PEIB.

Un aspecto central de la investigación es conocer la perspectiva de los propios actores de la comunidad educativa (estudiantes, docentes, apoderados, etc.) respecto a la protección de la identidad cultural y la enseñanza de la lengua Mapuche. El estudio de caso es adecuado porque permite dar voz a estos actores y entender sus experiencias, percepciones y necesidades de manera detallada. Al centrarse en las vivencias de los participantes, el estudio de caso facilita la comprensión de cómo los estudiantes Mapuche y sus familias perciben la atención que se da a sus derechos culturales y lingüísticos en un contexto que, por su carácter no adscrito al PEIB, podría presentar particularidades y desafíos únicos.

Esta perspectiva es particularmente relevante cuando se investigan fenómenos complejos que no pueden ser separados de su contexto social, cultural y político, ya que el estudio de caso ofrece una visión holística de la realidad que se analiza. Su principal intención es captar la particularidad de cada caso (Stoke, 1998). Esto significa que el estudio de caso no solo se centra en describir un fenómeno, sino que también busca interpretar y entender el significado de este desde la perspectiva de quienes lo experimentan.

Por lo tanto, el uso del estudio de caso es ideal para abordar preguntas de investigación que implican explorar la profundidad de experiencias específicas, permitiendo una interpretación detallada y enriquecida por la voz de los participantes. Esto lo convierte en un método valioso

para estudios que no buscan generalizar estadísticamente, sino comprender en detalle la particularidad de un contexto y cómo los sujetos involucrados interpretan y dan sentido a su experiencia.

4.4. CAMPO DE ESTUDIO Y SELECCIÓN DE MUESTRA.

Seleccioné un establecimiento de la comuna de Curacautín, la segunda en tamaño. Corresponde a un establecimiento urbano que atiende desde pre kinder a octavo básico, posee una matrícula de 490 estudiantes, donde más del 10% son mapuches, pero no posee un proyecto de educación intercultural bilingüe.

Según su proyecto educativo institucional, la escuela nace el 17 de junio de 1946 en el sector del Barrio Alto de la comuna (se denomina así, porque la comuna se divide en dos sectores, alto y bajo, determinados por su altitud) y su nombre proviene de un reconocimiento a un ex alumno símbolo de solidaridad y entrega. Su misión se centra en formar estudiantes autónomos, comprometidos en lo académico, valórico, artístico, deportivo, con el cuidado del medio ambiente, capaces de buscar soluciones a los desafíos de la vida y como visión ofrece un clima de convivencia óptimo, enseñanza de calidad con el fin de desarrollar competencias y así enfrentar con éxito su futuro. Destacan sus sellos institucionales que fomentan el compromiso por el cuidado del medio ambiente y el desarrollo de habilidades artísticas y deportivas. Sus principios orientadores se enfocan en el desarrollo integral, autonomía, educación inclusiva, de formación ciudadana y centrada en el aprendizaje de todos los estudiantes.

La gran mayoría de los estudiantes que asisten a la Escuela Patricio Chávez Soto provienen del mismo barrio y de las poblaciones cercanas al sector. Esto se debe a que, en sus inicios, la escuela fue el único establecimiento educativo en el sector geográfico urbano de la comuna, lo que la consolidó como el centro educativo más accesible para las familias de la comunidad. Mientras que otras escuelas y liceos se concentraban en el sector céntrico de la comuna de Curacautín, la escuela fue adquiriendo un papel clave en la educación de los niños y jóvenes de los barrios periféricos.

Para abordar la recolección de datos de manera participativa y colaborativa en el contexto de un proyecto educativo enfocado en el derecho a la enseñanza en la propia lengua mapuche, considero involucrar a todos los actores clave. Para el focus group, se seleccionarán 6 estudiantes

del establecimiento, con edades entre los 10 y 13 años. Esta selección se justifica dentro del marco de un estudio de caso, cuyo objetivo es obtener una comprensión detallada y profunda de la realidad educativa y cultural de estos estudiantes. Dado que la investigación se enfoca en cómo se protege el derecho a la identidad cultural y la educación en la lengua originaria de los estudiantes Mapuche, trabajar con un grupo pequeño permite un análisis más profundo de sus vivencias y perspectivas. Además, la metodología de estudio de caso se beneficia de la cercanía entre el investigador y los participantes, lo que facilita el establecimiento de una relación de confianza, fundamental para que los estudiantes se sientan cómodos compartiendo sus experiencias personales.

La distribución de 4 niñas y 2 niños tiene como objetivo garantizar una representación equitativa de ambos géneros en la conversación, permitiendo capturar una gama más amplia de experiencias dentro de la comunidad escolar. Este enfoque también permite explorar posibles diferencias en la forma en que las niñas y los niños perciben y viven la importancia de la identidad cultural y la lengua Mapuche en su educación. La mayor cantidad de niñas responde a una necesidad de reflejar la representación de este grupo en el contexto específico de la escuela, así como a un interés por amplificar las voces de las niñas, quienes históricamente han tenido menos oportunidad de ser escuchadas. Esta diversidad en el grupo enriquece el análisis y asegura que las experiencias de las niñas sean tratadas de manera adecuada y profunda en la discusión.

Asimismo, se realizará una entrevista a un estudiante que forma parte del consejo consultivo, con el fin de recoger su perspectiva sobre la inclusión de la identidad cultural Mapuche en el ámbito escolar. Complementariamente, se aplicarán cuestionarios y encuestas a través de formularios de Google a docentes que trabajen en el segundo ciclo de enseñanza, así como a apoderados de estudiantes Mapuche. Esta metodología busca obtener una visión amplia y variada de cómo diferentes actores educativos perciben y viven el resguardo de los derechos culturales y lingüísticos dentro de la comunidad escolar.

4.5. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

Las dos técnicas que serán usadas principalmente serán las entrevistas semi-estructuradas y los focus groups, esto, justificado en las necesidades del estudio y en las características específicas de la investigación cualitativa. Estas técnicas permiten una exploración profunda de las percepciones, actitudes y experiencias de los participantes, lo que resulta fundamental para comprender fenómenos complejos, como el resguardo del derecho a la identidad cultural de los estudiantes Mapuche.

Por una parte, las entrevistas permiten recoger las percepciones individuales de los estudiantes que forman parte del consejo consultivo, quienes pueden tener un conocimiento profundo y directo de la situación que se desea investigar. Esto es esencial para contrastar las visiones institucionales con las vivencias personales.

Por su parte, los grupos focales permiten observar la dinámica de interacción entre los participantes, lo que es valioso para identificar cómo los estudiantes discuten y perciben la educación en su lengua y la valorización de su identidad cultural en un contexto colectivo. Las interacciones grupales pueden revelar puntos de consenso y conflicto que pueden no surgir en una entrevista individual. También, esta técnica facilita que los participantes generen ideas y discutan sobre un tema, lo cual puede ayudar a identificar necesidades y percepciones comunes, así como variaciones en las experiencias de los estudiantes respecto a su educación en la lengua Mapuche.

Finalmente se realizarán encuestas y cuestionarios breves a profesores y apoderados/padres, ya que estas son herramientas efectivas en la investigación, permiten recolectar datos de manera eficiente, enfocándose en aspectos clave sin sobrecargar a los participantes. Su corta extensión aumenta la tasa de respuesta y facilita la tabulación y análisis de la información, agilizando el proceso de sistematización y generación de conclusiones. Además, son adaptables a diferentes grupos objetivos, como estudiantes, apoderados o funcionarios, y al incluir preguntas claras y específicas, combinando opciones cerradas y abiertas, logran captar tanto datos cuantitativos como cualitativos relevantes para temas específicos, como la identidad cultural en el contexto educativo.

4.6. TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE INFORMACIÓN.

Con relación a la técnica de análisis de la información que se aplicará en esta investigación, el análisis crítico del discurso puede ayudar a comprender cómo los discursos institucionales y pedagógicos influyen en la formación de identidades y en la transmisión de conocimientos. En este caso, el enfoque estaría en cómo los estudiantes expresan sus percepciones, experiencias y sentimientos respecto a su identidad cultural y el lugar que esta ocupa dentro del contexto escolar.

En este contexto, es importante ver que hablan los estudiantes sobre la inclusión de la lengua y la cultura Mapuche en sus experiencias escolares. Se pueden analizar las palabras, frases y narrativas que los niños utilizan para expresar su sentido de pertenencia cultural, la valoración que perciben sobre su identidad en la escuela, y cómo experimentan las prácticas educativas relacionadas con su cultura. Este análisis permitirá identificar si existen discursos que refuercen o cuestionen la importancia de su cultura, así como las percepciones que los estudiantes tienen sobre la integración de su identidad en el currículo escolar.

Del mismo modo, será útil para detectar patrones en el lenguaje de los estudiantes, como expresiones de orgullo o vergüenza hacia su identidad, o la forma en que describen su participación en actividades relacionadas con la cultura Mapuche. Además, se podría examinar si los niños sienten que su lengua y cultura son valoradas o invisibilizadas por el entorno escolar, y cómo estas percepciones influyen en su sentido de pertenencia y autoestima.

El proyecto tiene un enfoque transformacional, estrategia de implementación que se centra en generar cambios desde el colectivo hacia la comunidad educativa. Este enfoque implica que todos los actores de la escuela deben ser consultados y sus opiniones consideradas, donde los estudiantes tendrán un rol clave en la recolección de la información, fortaleciendo su sentido de responsabilidad y liderazgo.

La investigación buscará romper con dinámicas que limiten la participación de ciertos grupos y promoverá un espacio inclusivo y equitativo. La consulta a la comunidad se basa en la idea de un liderazgo transformacional que promueva el cambio en el espacio colectivo. Este tipo de liderazgo impulsa a la comunidad a involucrarse activamente en la transformación de la

escuela, no solo en el ámbito personal, sino en una dimensión que impacte positivamente a todo el entorno educativo.

La consulta busca asegurar que todos los miembros de la comunidad educativa, especialmente los estudiantes, se sientan escuchados y valorados. En este contexto, es fundamental atender a los derechos de los estudiantes Mapuche, quienes deben tener un espacio para expresar su relación con la identidad cultural y la lengua. La participación equitativa permitirá evaluar en qué medida se están resguardando estos derechos dentro de un entorno educativo no adscrito al Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB), como es el caso de la Escuela Patricio Chávez Soto.

Los resultados obtenidos en los cuestionarios, focus groups y entrevistas proporcionarán información clave para identificar si se están respetando los derechos de los estudiantes Mapuche a ser educados en su lengua y a preservar su identidad cultural. A partir de estos resultados, se generarán propuestas que orienten las decisiones de la escuela para mejorar las prácticas educativas y avanzar hacia una mayor inclusión de la diversidad cultural en el currículum y las dinámicas escolares.

Esta investigación busca que el espacio educativo evolucione hacia una lógica de mayor participación y transformación colectiva, asegurando que el respeto por la identidad cultural y la lengua de los estudiantes Mapuche sea parte integral del proceso. Esta transformación será crucial para que la escuela, a pesar de no estar adscrita al PEIB, logre crear un entorno que promueva el derecho de estos estudiantes a preservar y fortalecer su cultura en el contexto educativo, generando un impacto positivo en toda la comunidad escolar.

Cuando se trata de analizar el discurso de niños, especialmente sobre temas de identidad cultural, la obra de autores como Van Dijk (2009) puede proporcionar un marco útil para entender cómo se reproducen las ideas de poder e identidad en sus relatos, ya que el autor se enfoca en la relación entre el lenguaje, el poder y la ideología, especialmente en el contexto de los medios de comunicación, el racismo y la política, ver cómo los discursos dominantes pueden perpetuar desigualdades sociales y cómo el lenguaje contribuye a la reproducción de poder en la sociedad.

Por otro lado, la obra de James Paul Gee (1999) podría ayudar a explorar cómo los niños utilizan el lenguaje para construir su identidad y pertenencia cultural dentro de la escuela. El autor trabaja desde una perspectiva sociocultural, enfatizando la forma en que el lenguaje se relaciona con la identidad, el poder y la cultura. Analiza cómo el discurso contribuye a la formación de identidades y cómo las personas usan el lenguaje para negociar su posición en diferentes comunidades sociales.

4.7. COLABORACIÓN CON EL EQUIPO DIRECTIVO.

Las primeras reuniones con el equipo directivo, incluida la directora de la escuela, resultaron ser fructíferas, facilitando la integración del proyecto en la comunidad escolar. Además, el equipo de convivencia y el encargado de formación ciudadana desempeñaron un papel clave en este proceso, brindando orientación y apoyo estratégico. Su colaboración ayudó a generar un ambiente de confianza, lo que permitió acercarse a la comunidad educativa con mayor efectividad. Estos equipos proporcionaron insumos valiosos sobre las dinámicas internas de la escuela, las necesidades sociales y los desafíos en la formación de una ciudadanía activa y democrática. Gracias a su ayuda, se pudo diseñar una intervención más contextualizada y alineada con las metas institucionales, abriendo las puertas para un trabajo conjunto con estudiantes, docentes, apoderados y funcionarios.

4.8. ORGANIZACIÓN DE TRABAJO DE CAMPO.

4.8.1. Formación de Equipos de Trabajo y Convocatoria.

A. Equipos de Trabajo.

Solicitud de autorización a directora del establecimiento.

Equipo de convivencia y encargado de plan de formación ciudadana.

4.8.2. Involucramiento de la Comunidad y Actores Claves.

A. Identificación de Actores Claves:

Mapa de Actores: Mapeo de actores clave, identificando a líderes comunitarios, estudiantiles, de trabajadores, autoridades educativas.

4.8.3. Diseño Participativo de la Consulta y Recopilación.

4.8.3.1. Metodología de recopilación:

Entrevistas y Grupos Focales: Llevar a cabo 1 entrevista a los 2 estudiantes participantes del consejo consultivo y realizar un grupo focal con los estudiantes para profundizar en sus necesidades y expectativas.

Cuestionarios y Encuestas: Diseñar cuestionarios y encuestas para ser aplicados a docentes y padres de familia.

Observación Participante: Realiza observación participante en las escuelas para entender mejor el contexto y las dinámicas educativas actuales.

Uso de Tecnología: Considera el uso de herramientas digitales para recolectar y analizar datos, como plataformas de encuestas en línea y software de análisis cualitativo.

4.8.3.2. Preguntas Clave a Realizar:

A los Docentes:

¿Cómo se desarrolla el abordaje de los contenidos con los estudiantes mapuche?

¿Qué aspectos son priorizados por los estudiantes mapuches para su aprendizaje?

¿Cuáles son las oportunidades y dificultades que enfrentan al enseñar a estudiantes mapuche?

¿Qué recursos adicionales consideran necesarios para mejorar la enseñanza de estos estudiantes?

A los Estudiantes:

¿En la tu comunidad hablas en lengua mapuche?

¿En la escuela aprendes en lengua mapuche?

¿Qué aspectos de la lengua mapuche y cultura te resultan más interesantes?

¿Creen que es importante tomar esos aspectos en la escuela?

¿Qué te gustaría aprender en la escuela? ¿con que sueñas?

A los estudiantes presentes en el consejo consultivo, preguntas relativas a:

¿Qué es y qué temáticas se desarrollan en el consejo consultivo?

¿En relación con el ámbito educativo que propuestas o deseos han planteado desde la escuela?

¿Cuál es la visión del consejo consultivo en torno a la educación de los estudiantes mapuche?

A los Padres y Comunidad:

¿Se habla lengua mapuche en la comunidad?

¿Cómo perciben la enseñanza de la lengua mapuche en la escuela?

¿Qué beneficios creen que aporta la educación en lengua mapuche a sus hijos?

¿Qué apoyo adicional necesitarían para contribuir al aprendizaje de sus hijos en lengua mapuche?

4.8.4. Análisis de Datos y Retroalimentación

A. Análisis y Síntesis:

Compilación de Datos: Recolección y organización de los datos obtenidos de los diferentes métodos de recolección.

4.9. COHERENCIA ENTRE LAS PREGUNTAS DE LOS INSTRUMENTOS Y LOS OBJETIVOS.

Objetivos Específicos	Preguntas
<p>OE 1 Identificar la percepción que tienen los estudiantes mapuche sobre la influencia de las prácticas pedagógicas en su experiencia educativa y desarrollo personal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. ¿En la tu comunidad hablas en lengua mapuche? (focus group) b. ¿En la escuela aprendes en lengua mapuche? (focus group) c. ¿En relación con el ámbito educativo que propuestas o deseos han planteado desde la escuela? (entrevista) d. ¿Cuál es la visión del consejo consultivo en torno a la educación de los estudiantes mapuche? (entrevista) e. ¿Cómo perciben la enseñanza de la lengua mapuche en la escuela? (cuestionarios padres) f. ¿Cómo se desarrolla el abordaje de los contenidos con los estudiantes mapuche? (cuestionarios docentes) g. ¿Qué aspectos son priorizados por los estudiantes mapuches para su aprendizaje? (cuestionarios docentes) h. ¿Cuáles son las oportunidades y dificultades que enfrentan al enseñar a estudiantes mapuche? (cuestionarios docentes) i. ¿Qué recursos adicionales consideran necesarios para mejorar la enseñanza de estos estudiantes? (cuestionarios docentes)
<p>OE 2 Realizar una intervención socioeducativa situada en el establecimiento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. ¿Qué aspectos de la lengua mapuche y cultura te resultan más interesantes? (focus group) b. ¿Creen que es importante tomar esos aspectos en la escuela? (focus group) c. ¿Qué te gustaría aprender en la escuela? ¿con que sueñas? (focus group) d. ¿Qué es y qué temáticas se desarrollan en el consejo consultivo? (entrevista) e. ¿Se habla lengua mapuche en la comunidad? (cuestionarios padres) f. ¿Qué beneficios creen que aporta la educación en lengua mapuche a sus hijos? (cuestionarios padres)
<p>OE 3 Analizar a partir de la intervención los efectos de las prácticas pedagógicas en el sentido de identidad, promoción de la inclusión y el mejoramiento de los estudiantes mapuche.</p>	<ul style="list-style-type: none"> g. ¿Qué apoyo adicional necesitarían para contribuir al aprendizaje de sus hijos en lengua mapuche? (cuestionarios padres)

4.10. CARTA GANTT.

CARTA GANTT APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOPIACION DE INFORMACION								
TAREA	INICIO	FIN	JULIO	AGOSTO	SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE
Creación de instrumentos de recopilación de información	25-07	27-07	X					
Revisión instrumentos de recopilación de información	29-07	29-07	X					
Realización Focus Group	07-08	07-08		X				
Desarrollo Formulario Docentes	08-08	02-12		X	X	X	X	X
Desarrollo Formulario Apoderados	08-08	02-12		X	X	X	X	X
Entrevista estudiante consejo consultivo	09-08	09-08		X				
Transcripción Focus Group	12-08	16-08		X				
Transcripción Entrevista estudiante	19-08	23-08		X				
Focus group, organización de intervención	06-11	06-11					X	
Análisis y transcripción formularios	09-12	13-12						X

4.11 RESULTADOS ESPERADOS.

El proyecto tiene un enfoque transformacional, estrategia de implementación que se centra en generar cambios desde el colectivo hacia la comunidad educativa. Este enfoque implica que todos los actores de la escuela deben ser consultados y sus opiniones consideradas, donde los estudiantes tendrán un rol clave en la recolección de la información, fortaleciendo su sentido de responsabilidad y liderazgo. Las pedagogías críticas, influenciadas profundamente por las ideas de Paulo Freire, tienen como propósito principal promover la transformación social mediante la educación. Estas pedagogías parten de la premisa de que enseñar y aprender no son actos neutrales; más bien, deben desafiar las estructuras de poder existentes y abogar por la justicia social. En este contexto, la emancipación intelectual trasciende lo individual, convirtiéndose en un esfuerzo colectivo que involucra a toda la comunidad educativa en la lucha contra la opresión y la desigualdad.

Al abordar estos principios, queda claro que la emancipación intelectual no es un fin en sí misma, sino una herramienta para avanzar hacia una sociedad más justa e igualitaria. Pensar de manera crítica, cuestionar las normas establecidas y explorar nuevas perspectivas capacita a los estudiantes no solo para comprender su entorno, sino también para imaginar y contribuir a la construcción de un mundo mejor. De este modo, la emancipación intelectual fomenta en los estudiantes una conciencia crítica que los impulsa a identificar injusticias y actuar para superarlas. Este es el verdadero potencial de la educación: no solo formar personas con conocimientos, sino ciudadanos comprometidos con la transformación social.

El proyecto buscará romper con dinámicas que limiten la participación de ciertos grupos y promoverá un espacio inclusivo y equitativo. La consulta a la comunidad se basa en la idea de un liderazgo transformacional que promueva el cambio en el espacio colectivo. Este tipo de liderazgo impulsa a la comunidad a involucrarse activamente en la transformación de la escuela, no solo en el ámbito personal, sino en una dimensión que impacte positivamente a todo el entorno educativo.

Para Freire (1970), la dialogicidad no se limita a un simple intercambio de palabras, sino que constituye un proceso activo y dinámico de construcción conjunta del conocimiento (pp. 75-77). Este diálogo genuino desafía la separación tradicional entre educador y educando, estableciendo una relación horizontal en la que ambos participan como sujetos activos en la

creación del saber. Más allá de la mera transmisión de información, este tipo de diálogo se convierte en un acto de co-creación, donde las experiencias, perspectivas y conocimientos de cada participante se combinan para generar una comprensión más profunda y compleja de la realidad.

En lugar de transmitir verdades predefinidas, el diálogo fomenta la reflexión, el cuestionamiento y la constante revisión de las ideas. Esta interacción continua entre educador y educando fortalece la capacidad de pensar de forma crítica sobre el entorno y, a su vez, impulsa a actuar para transformarlo. Así, la dialogicidad se posiciona como una herramienta clave para promover la emancipación y el cambio social a través de la educación.

La consulta busca asegurar que todos los miembros de la comunidad educativa, especialmente los estudiantes, se sientan escuchados y valorados. En este contexto, es fundamental atender a los derechos de los estudiantes Mapuche, quienes deben tener un espacio para expresar su relación con la identidad cultural y la lengua. La participación equitativa permitirá evaluar en qué medida se están resguardando estos derechos dentro de un entorno educativo no adscrito al Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB), como es el caso de la Escuela Patricio Chávez Soto.

Los resultados obtenidos en los cuestionarios, focus groups y entrevistas proporcionarán información clave para identificar si se están respetando los derechos de los estudiantes Mapuche a ser educados en su lengua y a preservar su identidad cultural. A partir de estos resultados, se generarán propuestas que orienten las decisiones de la escuela para mejorar las prácticas educativas y avanzar hacia una mayor inclusión de la diversidad cultural en el currículum y las dinámicas escolares.

El proyecto busca que el espacio educativo evolucione hacia una lógica de mayor participación y transformación colectiva, asegurando que el respeto por la identidad cultural y la lengua de los estudiantes Mapuche sea parte integral del proceso. Esta transformación será crucial para que la escuela, a pesar de no estar adscrita al PEIB, logre crear un entorno que promueva el derecho de estos estudiantes a preservar y fortalecer su cultura en el contexto educativo, generando un impacto positivo en toda la comunidad escolar.

5. SISTEMATIZACIÓN: FOCUS GROUP Y ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA.

5.1. CONTEXTO DEL FOCUS GROUP.

En la actividad participaron seis estudiantes de la Escuela Patricio Chávez Soto, quienes asistieron con la autorización previa de sus padres. Este consentimiento permitió grabar audios durante las sesiones, llevar un registro de asistencia y tomar notas detalladas para la observación de los distintos aspectos abordados. Del mismo modo se contó con el asentimiento de los estudiantes en las dos jornadas de Focus group realizadas.

Para la planificación y ejecución de la actividad se contó con el apoyo fundamental del equipo de convivencia escolar, que facilitó la organización y el acompañamiento de los estudiantes, así como del encargado de formación ciudadana, quien aportó orientación y respaldo en el contexto educativo y cultural de la iniciativa.

5.2. PREGUNTAS CENTRALES Y RESPUESTAS DESTACADAS DEL FOCUS GROUP.

¿Qué aspectos les resultan más interesantes de la cultura y lengua mapuche?

- Valoran la identidad mapuche, sus tradiciones, y aspectos como los instrumentos musicales (cultrún, pifilca, trutruka).
- Algunos expresaron interés en actividades como el palín y la orfebrería mapuche.
- Resaltaron curiosidad por las formas de vida tradicionales, como la construcción de rucas y los procesos artesanales de ropa y utensilios.

¿Qué opinan sobre la enseñanza de la cultura y lengua mapuche en la escuela?

- Proponen talleres permanentes y optativos, que incluyan recuperación de lengua, historia, leyendas y tradiciones.
- Desean un espacio donde puedan aprender sin imposición, pero con accesibilidad a conocimientos ancestrales.
- Creen que las actividades deben incluir a agentes de la comunidad para fomentar el respeto y la autenticidad cultural.

¿Cómo perciben el respeto hacia la cultura mapuche en su entorno escolar?

- Identificaron casos de discriminación y falta de interés por parte de algunos compañeros y personas externas.

- Consideran que una mayor difusión y enseñanza ayudaría a erradicar prejuicios y promover el respeto mutuo.

¿Qué talleres o actividades proponen?

- Talleres para aprender sobre **juegos tradicionales**, elaboración de **instrumentos mapuches**, y creación de **artesanías**.
- Trafkintu (intercambio de saberes y productos) como una forma de vinculación cultural.
- Incorporar actividades extracurriculares inspiradas en experiencias de escuelas como la **República de México**, que integran la enseñanza de lengua y cultura mapuche.

Reflexión sobre los adultos y las comunidades:

- Reconocen que algunas prácticas tradicionales son **restrictivas**, especialmente para las niñas, en el uso de ciertos instrumentos.
- Perciben que los adultos son menos flexibles, pero creen que las nuevas generaciones tienen el potencial de revitalizar la cultura.

5.3. ENTREVISTA A ESTUDIANTES DEL CONSEJO CONSULTIVO.

¿Qué temas se trabajan en el Consejo Consultivo?

- Propuestas de talleres y actividades extracurriculares como **teatro, dibujo, pintura, y visitas a espacios naturales**.
- Mejoras en la **infraestructura escolar** y la **seguridad** de las escuelas.
- Destacan la relevancia de un **taller cultural** ligado a la cultura mapuche, especialmente en el contexto técnico profesional.

¿Qué actividades culturales han desarrollado?

- Salidas a espacios significativos como el **Parque Nacional Conguillío**, donde participaron en rogativas y ofrendas a la naturaleza.
- Interés en generar un **trafkintu** como espacio de intercambio de saberes y costumbres entre comunidades y escuelas.

5.4. RESUMEN DE APRECIACIONES DE ESTUDIANTES EN EL FOCUS, ENTREVISTAS Y FORMULARIOS A OTROS ACTORES, EN EL FOCUS, ENTREVISTAS Y FORMULARIOS A OTROS ACTORES.

Según la información obtenida en el focus group con los estudiantes, se evidencia una percepción compartida de que la Escuela Patricio Chávez Soto no existe un abordaje adecuado a su derecho a recibir una educación en su propia cultura. Este derecho, reconocido tanto en la Constitución chilena como en acuerdos internacionales como el Convenio 169 de la OIT, implica que los estudiantes pertenecientes a comunidades indígenas tengan acceso a una formación que valore, respete y promueva su identidad cultural y lingüística. Al respecto, según el focus group:

Porque se está perdiendo la lengua. Las nuevas generaciones como que ya no le están gustando y hay que ser más divertidos, más, entendido. De hecho, en esta conversación ya se me habían ocurrido algunas cosas para hacer en Chile, pero más pequeñas, porque yo creo que ya los grandes, como los grandes ya no cambian. Los papás ya les contaron que los mapuches son malos y esas cosas. Por eso yo creo que a las más pequeñas que todavía no les han enseñado todas esas cosas, creo, se les podría enseñar ese tipo de aprendizaje solamente si es que ellos quieren. No es necesario hacerle la fuerza.

Los estudiantes destacan la ausencia de asignaturas o actividades permanentes que integren la lengua mapuche (mapuzungun) o aspectos relevantes de su cosmovisión. Señalan que las referencias culturales suelen limitarse a fechas conmemorativas, sin una enseñanza continua y significativa que los conecte con su herencia cultural. Al respecto los estudiantes en el focus group:

Me acuerdo de que, en educación física, antes, la tía hacía, cuando hacíamos ejercicio, hacía contar en mapudungun. Sí, pero nosotros lo contamos porque lo sabemos hasta el 100. ¿Cómo se puede traspasar el conocimiento respetuosamente? ¿Cómo se puede llevar eso a la escuela? ¿Cómo se puede trabajar en la escuela, justamente, respetando que lo otro es lo otro, que lo otro es algo que yo tengo que entender, que no tengo que aceptar, porque de partida todos nos tenemos que aceptar, sino que nosotros tenemos que entenderlo? ¿Cómo se puede trabajar en la escuela?

Según los estudiantes, los docentes no incorporan en sus clases elementos que reflejen su cultura. Esto refuerza una sensación de invisibilidad y desconexión, en la que su identidad no es considerada como parte fundamental del proceso educativo. Los niños perciben que no existe un esfuerzo por revitalizar el uso del mapuzungun dentro de la escuela. Para ellos, aprender y usar su lengua es crucial para mantener viva su cultura, pero la institución no proporciona espacios ni recursos para ello. También lo manifiestan los docentes en el formulario algunas opiniones sostienen al ser consultados sobre los recursos necesarios para la enseñanza de los estudiantes:

Que el mapuzungun sea realizado en todos los colegios, contar con un docente especialista en el área. No se consideran recursos para mejorar la enseñanza de estos estudiantes. Más interés desde el nivel central para ver sus inquietudes. Aunque, autocríticamente, también son pocos los espacios que le ofrecemos en la escuela. Aprender la lengua mapuche para poder comunicarme con los estudiantes que pertenecen a esta etnia. Tal vez la inclusión de cursos de relacionados con la comunicación. Tal vez incorporar talleres curiosos donde estos estudiantes tengan un rol protagónico.

Algunos estudiantes expresaron que las actividades escolares promueven una cultura dominante que les resulta ajena, lo que genera una sensación de exclusión y desvalorización de sus raíces. Este contexto afecta su autoestima cultural y su sentido de pertenencia. Al respecto, los estudiantes en el focus:

Sería hacer como lo mismo que dijo el Abel, de implementar talleres, pero talleres de los juegos mapuches, sí que hayan de eso. Como jugaban los niños. Conocer los juegos tradicionales, como jugando ellos. Igual un taller permanente de recuperación de lengua, historia, tradiciones, un grupo donde nos enseñen música mapuche, con instrumentos mapuche, obviamente con respeto, que podamos aprender de eso sería muy lindo. Que sea extraescolar el taller donde estén todos los que quieran aprender.

Estas opiniones reflejan una brecha significativa entre lo que los estudiantes consideran esencial para su desarrollo cultural y lo que la escuela actualmente les ofrece. Esto no solo afecta

su derecho a la educación en su propia cultura, sino que también perpetúa un sistema educativo que no reconoce plenamente la diversidad cultural presente en su comunidad. La carencia de medidas concretas para incluir contenidos interculturales podría estar limitando el desarrollo de una identidad cultural sólida entre los estudiantes mapuche y perpetuando patrones de exclusión que vulneran derechos fundamentales.

A su vez, los estudiantes manifestaron que la integración de la cultura mapuche debería ir más allá de talleres puntuales o actividades aisladas y convertirse en una parte estructural del currículum educativo. Destacaron que esto contribuiría a una valoración más profunda de la cultura y lengua mapuche, fomentando el respeto y la inclusión desde edades tempranas. Según su perspectiva, la incorporación de estos contenidos en asignaturas regulares como Historia, Lenguaje o Artes permitiría que todos los estudiantes, independientemente de su origen, se familiaricen con la riqueza cultural del pueblo mapuche y reconozcan su relevancia como parte del patrimonio cultural chileno.

Además, los estudiantes propusieron establecer vínculos formales con escuelas como la República de México, que ya implementan estrategias para enseñar la lengua y cultura mapuche en sus programas educativos. Consideraron que estas alianzas no solo permitirían compartir experiencias exitosas, sino también coordinar esfuerzos para desarrollar metodologías y recursos pedagógicos que fortalezcan la enseñanza intercultural, según sus palabras en el focus group “O nos pueden invitar a la República de México y que nos expliquen lo que hacen, para que nos den más ideas para la escuela, o en los recreos largos.“. Plantearon la idea de crear actividades conjuntas, como intercambios estudiantiles o proyectos colaborativos, para que ambas comunidades escolares puedan aprender unas de otras, generando un impacto positivo en la comprensión y la valoración de un entorno multicultural.

Podemos decir que los estudiantes mencionan como relevantes los siguientes puntos a considerar en una intervención:

1. Reconocimiento de la diversidad cultural: Los estudiantes valoran la cultura mapuche y reconocen la necesidad de preservarla y enseñarla respetuosamente en la escuela.
2. Propuestas de intervención:
 - a. Crear talleres permanentes para la enseñanza de la lengua y cultura mapuche.

- b. Involucrar a miembros de la comunidad para fomentar un aprendizaje auténtico.
 - c. Difundir estas iniciativas mediante estrategias atractivas para toda la comunidad escolar.
- 3. Fortalecer el respeto mutuo: Implementar programas que eduquen tanto a estudiantes mapuches como no mapuches en la importancia del respeto hacia la diversidad cultural.
- 4. Vinculación interesuelas: Colaborar con escuelas cercanas como la República de México para generar un intercambio cultural efectivo.

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

Para la intervención, tomamos la idea de visitar la escuela República de México. El propósito de la visita a la Escuela República de México es promover una experiencia de aprendizaje intercultural significativa para los estudiantes participantes, centrada en la observación de cómo se integra la cultura y lengua mapuche en el contexto escolar. Esta actividad busca establecer un espacio de interacción con sus pares, fomentando el respeto, la comprensión y el reconocimiento de las prácticas culturales mapuche dentro de un ambiente educativo que prioriza la identidad cultural.

Aprendizajes esperados:

1. Observación de prácticas pedagógicas interculturales

- a. Comprender cómo los docentes incorporan elementos culturales y lingüísticos mapuche en sus clases.
- b. Identificar estrategias didácticas utilizadas para enseñar lengua y cultura mapuche.

2. Interacción intercultural

- a. Participar activamente en actividades que promuevan el diálogo y el intercambio cultural entre estudiantes mapuche y no mapuche.
- b. Reflexionar sobre la importancia del respeto y la valoración de la diversidad cultural.

3. Reconocimiento de tradiciones y valores culturales

- a. Observar y valorar la implementación de ceremonias, juegos tradicionales y prácticas artísticas en el entorno escolar.
- b. Reconocer la relevancia de rescatar y revitalizar la lengua y cultura mapuche en contextos educativos.

4. Fortalecimiento de identidad cultural

- a. Identificar elementos que fortalezcan la identidad mapuche en los estudiantes participantes.
- b. Reflexionar sobre la importancia de contar con espacios permanentes para la enseñanza y práctica cultural en sus propias escuelas.

Los aprendizajes que resulten de la visita a la Escuela República de México no solo tienen el propósito de enriquecer el conocimiento de los estudiantes sobre prácticas educativas interculturales, sino también de generar un impacto transformador en la Escuela Patricio Chávez Soto. Estas experiencias pueden convertirse en el fundamento para diseñar e implementar acciones que promuevan una integración cultural genuina y sostenida en el tiempo.

Al observar experiencias donde la cultura y la lengua mapuche se incorporan activamente en la enseñanza, los estudiantes podrán identificar elementos esenciales para replicar en su escuela. Este reconocimiento puede reforzar la importancia de integrar contenidos interculturales que valoren y celebren su identidad. La interacción con estudiantes que participan en programas de revitalización cultural como el PEIB, puede inspirar nuevas formas de diálogo y colaboración entre comunidades escolares. Estas experiencias pueden ser compartidas y replicadas en la Escuela Patricio Chávez Soto para promover el respeto y la comprensión entre diferentes culturas.

Los aprendizajes obtenidos también pueden sentar las bases para el diseño e implementación de talleres permanentes en la Escuela Patricio Chávez Soto. Estos talleres serían una herramienta clave para revitalizar la lengua y la cultura mapuche, además de promover una educación más inclusiva y representativa. La visita puede despertar interés entre los estudiantes, docentes y apoderados para solicitar y co-crear talleres, actividades y espacios de aprendizaje que incorporen elementos de la cultura mapuche. Esta motivación es clave para impulsar cambios estructurales que beneficien a toda la comunidad educativa, donde el aprendizaje del mapuzungun no sólo fortalecería el vínculo de los estudiantes con su identidad cultural, sino que también serviría para empoderarlos como agentes de cambio cultural en su comunidad.

La implementación de estas acciones no solo beneficiará a los estudiantes mapuche, sino que también fomentará una mayor conciencia cultural en toda la comunidad escolar. Esto contribuirá a revertir la exclusión cultural percibida por los estudiantes, promover una convivencia escolar basada en el respeto y la diversidad y garantizar el derecho de los estudiantes a recibir una educación en su propia lengua y cultura.

Estos aprendizajes y acciones no deben considerarse solo como un cambio pedagógico, sino como un compromiso ético hacia la construcción de una educación más equitativa e

intercultural. A partir de estas bases, la Escuela Patricio Chávez Soto puede transformarse en un referente de integración cultural y respeto por la diversidad en la comuna de Curacautín.

6.1. PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.

Salida: 10:10 desde la Escuela Patricio Chávez Soto.

Llegada: 10:15 a la Escuela República de México.

Participación:

- **10:20 - 11:50:** Observación de clase en cuarto año.
- **12:00 - 13:30:** Observación de clase en quinto año.
- **Regreso:** 13:45 a la Escuela Patricio Chávez Soto.

Durante la visita a la Escuela República de México, los estudiantes trabajarán directamente con el profesor de lengua indígena y la educadora tradicional, quienes transmitirán conocimientos sobre la lengua mapuche y prácticas culturales ancestrales, como relatos orales y actividades vivenciales. Este proceso estará acompañado por el investigador, quien guiará la experiencia y facilitará la reflexión crítica, y el psicólogo de la Escuela Patricio Chávez Soto, encargado de observar y apoyar el bienestar socioemocional de los estudiantes. Esta instancia busca enriquecer la comprensión de la interculturalidad, conectando la teoría con la práctica y sentando bases para propuestas de integración cultural en su propio contexto escolar.

6.2. GENERACIÓN DE INFORMACIÓN DESDE LA EXPERIENCIA PARTICIPANTE.

Una vez de regreso, organizar una sesión de reflexión con los estudiantes para que compartan, sus impresiones sobre la experiencia, los aprendizajes que identificaron y las propuestas de actividades o dinámicas que podrían implementarse en la Escuela Patricio Chávez Soto. Se realizará un formulario de google para los estudiantes, con preguntas guías como:

- ¿Qué elementos culturales específicos observan en las clases?
- ¿Cómo se relacionan los estudiantes con el contenido cultural?
- ¿Qué actividades o dinámicas les parecieron más significativas?

- ¿Qué aspectos de las clases observadas les parecieron más interesantes o diferentes?
- ¿Qué aprendizajes creen que podrían replicarse en su escuela?
- ¿Cómo se sintieron al participar en esta experiencia?
- ¿Qué cambios les gustaría ver en su escuela para fomentar la inclusión cultural?

del mismo modo, se pedirá al psicólogo una evaluación sobre el desempeño del investigador, incluyendo la manera en que facilitó el aprendizaje de los estudiantes, su sensibilidad y manejo de situaciones culturales o emocionales, y su involucramiento como observador participante.

6.3. PAUTA DE EVALUACIÓN PARA OBSERVADOR PARTICIPANTE.

El rol del observador participante en una investigación educativa es fundamental para obtener información contextualizada, relevante y enriquecida por la experiencia directa en el entorno estudiado. Sin embargo, la efectividad de esta metodología depende en gran medida del desempeño del investigador, quien debe mantener un equilibrio entre involucrarse en el contexto y garantizar la objetividad en la recolección y análisis de datos.

La perspectiva de Guba sobre la investigación cualitativa resalta su enfoque en la comprensión profunda de las experiencias humanas desde el punto de vista de los propios actores. Este enfoque se distingue por valorar la diversidad de significados que las personas asignan a sus vivencias, reconociendo que estos significados están fuertemente influenciados por el contexto social y cultural. Plantea una visión que se aleja de la idea de una realidad única y objetiva, argumentando que el conocimiento no es algo fijo, sino que se construye a través de procesos de interacción y de interpretación compartida entre los individuos. Este paradigma invita a los investigadores a sumergirse en los mundos de los participantes, privilegiando la empatía, el entendimiento contextualizado y la co-construcción de conocimiento como elementos centrales del proceso investigativo.

De este modo, se fomenta no solo una nueva manera de generar conocimiento, sino también una reflexión crítica sobre qué aspectos son verdaderamente significativos de investigar y, sobre todo, quiénes deberían ser los principales beneficiarios de los resultados en el ámbito educativo. En este escenario, la investigación cualitativa se afirma como el enfoque más adecuado, al permitir que se escuchen las voces de quienes históricamente han sido marginados

en los procesos de construcción del saber (Guba & Lincoln, 2005). En el mismo sentido, reconocer que “las realidades que estudiamos son construcciones sociales de los actores, de sus interacciones y de las instituciones” (Flick, 2015, p. 32). En otras palabras, surgen del interés por comprender las experiencias tal como las viven los sujetos, sin olvidar que estas experiencias están influenciadas por los contextos específicos en los que ocurren.

Es importante mencionar que el rol de observador participante influye directamente en la calidad y la validez de los datos obtenidos en una investigación cualitativa, y el presente instrumento ha sido diseñado con el propósito de evaluar la calidad de la participación y las competencias del observador participante desde una perspectiva externa.

I. Competencias Personales

1. Empatía y Comunicación

- a. Establece un vínculo respetuoso con los participantes.
- b. Escucha activa durante las interacciones.
- c. Uso de un lenguaje adecuado al contexto cultural y educativo.

¿El investigador logró establecer un vínculo de confianza con los participantes?

¿Demostró sensibilidad hacia las perspectivas y necesidades de los participantes?

¿Utilizó un lenguaje claro y respetuoso durante sus interacciones?

2. Ética e Imparcialidad

- a. Respeta la confidencialidad de la información.
- b. Evita sesgos o juicios personales durante la observación.
- c. Actúa con integridad y profesionalismo.

¿Mantuvo la confidencialidad de la información compartida por los participantes?

¿Evitó emitir juicios de valor o influir en las respuestas de los participantes?

¿Respetó las normas culturales y sociales del entorno investigado?

II. Competencias Técnicas

3. Preparación y Planeación

- a. Domina los objetivos y el marco teórico de la investigación.
- b. Diseña estrategias pertinentes para recopilar información.
- c. Se asegura de conocer a profundidad el contexto cultural.

¿Demostró un conocimiento claro de los objetivos de la investigación?

¿Diseñó estrategias adecuadas para interactuar y observar en el entorno investigado?

¿Mostró comprensión del contexto cultural de los participantes antes de la interacción?

4. Recolección y Registro de Información

- a. Utiliza herramientas adecuadas para registrar observaciones (notas, grabaciones, etc.).
- b. Documenta las interacciones de manera detallada y precisa.
- c. Mantiene un equilibrio entre participación y observación.

¿Utilizó herramientas adecuadas para documentar sus observaciones (notas, grabaciones, etc.)?

¿Registró la información de forma clara, organizada y detallada?

¿Logró equilibrar su rol entre observar e interactuar sin influir en los eventos?

III. Competencias Reflexivas

– Análisis y Adaptación

- a. Reflexiona sobre su impacto en el entorno observado.
- b. Identifica desafíos y adapta su estrategia cuando es necesario.
- c. Analiza críticamente la información recogida para cumplir con los objetivos.

¿Mostró capacidad para reflexionar sobre cómo su presencia podía influir en el entorno?

¿Ajustó su comportamiento o estrategias cuando identificó desafíos en el proceso?

¿Analizó críticamente los datos recolectados en función de los objetivos de la investigación?

Escala de Evaluación

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Regular (3)	Insuficiente (2)	Deficiente (1)
Empatía y Comunicación					
Ética e Imparcialidad					
Preparación y Planeación					
Recolección y Registro					
Análisis y Adaptación					

Comentarios Adicionales

7. RESULTADOS.

7.1. RESUMEN DE APRECIACIONES DE ESTUDIANTES EN LA SALIDA A LA ESCUELA REPUBLICA DE MÉXICO COMO INTERVENCIÓN.

Los estudiantes destacaron el valor de la lengua y la cultura Mapuche que observaron en la Escuela República de México. Esto demuestra un impacto positivo en su percepción sobre la importancia de preservar y respetar la diversidad cultural. Al interactuar con pares que están inmersos en un contexto bilingüe y bicultural, se generó en ellos una valoración más profunda de las prácticas tradicionales y su integración en la educación formal.

La experiencia sirvió como un punto de comparación para los estudiantes, quienes identificaron diferencias significativas en el enfoque educativo y las oportunidades culturales ofrecidas en su propia escuela. Esto evidencia la capacidad de la salida a terreno para estimular una reflexión crítica sobre la educación y la identidad cultural en su contexto.

Los estudiantes manifestaron interés en replicar iniciativas como talleres culturales, actividades tradicionales (*trafkintu*, rogativas) y espacios de aprendizaje colectivo en su escuela. Esta reacción indica que la salida no solo tuvo un impacto observacional, sino que también motivó acciones concretas para integrar prácticas culturales en su entorno educativo.

Al participar en esta actividad, los estudiantes no solo aprendieron sobre cultura Mapuche, sino que también fortalecieron habilidades como el respeto por la diversidad, la empatía y la colaboración. Esto está alineado con el desarrollo de competencias para la formación ciudadana, ya que fomenta una actitud activa y comprometida con su comunidad y su cultura.

A pesar del entusiasmo generado, los estudiantes también reconocieron las dificultades de replicar estos aprendizajes en su contexto escolar, como la falta de recursos, espacios o apoyo institucional. Este reconocimiento es clave para planificar intervenciones más efectivas y sostenibles en el futuro.

Observamos que la salida a la Escuela República de México no solo cumplió con el objetivo de observar un modelo educativo multicultural, sino que también despertó en los estudiantes interés, reflexión crítica y compromiso hacia la integración de la cultura Mapuche en

su propia escuela. Para maximizar el impacto, sería valioso sistematizar estas experiencias y canalizar las propuestas de los estudiantes a través de estrategias concretas que involucren a toda la comunidad educativa.

7.2. ANÁLISIS DE RESULTADOS Y OBJETIVOS.

Si tomamos los objetivos específicos de la investigación, el primero de ellos era *identificar la percepción que tienen los estudiantes mapuche sobre la influencia de las prácticas pedagógicas en su experiencia educativa y desarrollo personal*, al respecto puedo mencionar que los estudiantes sienten que la cultura mapuche está subrepresentada en el currículo formal de la escuela, lo que limita su aprendizaje cultural y lingüístico. Las prácticas pedagógicas actuales parecen no incluir de manera estructurada contenidos relacionados con la lengua o las tradiciones mapuche, lo que genera una percepción de invisibilización cultural y eso es confirmado por la percepción de los docentes, asistentes y apoderados en los distintos instrumentos de recolección de datos.

Sin embargo, los estudiantes reconocen el valor de las instancias extracurriculares ocasionales, como celebraciones culturales o talleres esporádicos, aunque sugieren que estas deben ser permanentes y diseñadas con mayor profundidad. La falta de un enfoque pedagógico inclusivo afecta el desarrollo del orgullo identitario de los estudiantes, quienes mencionan barreras externas (como el prejuicio social) e internas (como restricciones tradicionales).

De esta forma, Las prácticas pedagógicas actuales no parecen influir significativamente en el desarrollo de una identidad cultural positiva, ni promueven la conexión con la lengua mapuche, lo que demuestra una oportunidad para fortalecer las estrategias educativas con enfoques inclusivos y participativos.

Con relación al segundo objetivo específico, *Realizar una intervención socioeducativa situada en el establecimiento*, surgieron desde los estudiantes distintas propuestas como implementar talleres permanentes y opcionales sobre cultura mapuche, incluyendo actividades prácticas como aprendizaje del Mapudungun, música, y artesanía. La generación de intercambios educativos con escuelas que ya trabajan temas de lengua y cultura mapuche, como la Escuela República de México, para compartir experiencias y buenas prácticas.

Incorporar ceremonias tradicionales mapuche en el calendario escolar, no como eventos aislados, sino como parte del proceso educativo. Crear espacios de diálogo intergeneracional en los que estudiantes puedan aprender de miembros de su comunidad mapuche sobre historias, tradiciones y saberes ancestrales.

Así, como mencionamos anteriormente, para la intervención decidimos organizar una visita a la Escuela República de México. Esta actividad tiene como objetivo brindar a los estudiantes participantes una experiencia de aprendizaje intercultural enriquecedora, enfocada en observar cómo se incorpora la cultura y la lengua mapuche en el ámbito escolar. La visita busca generar un espacio de interacción entre los estudiantes, promoviendo el respeto mutuo, la comprensión y el reconocimiento de las prácticas culturales mapuche en un entorno educativo que pone en valor la identidad cultural.

La salida pedagógica a la Escuela República de México constituye un primer paso hacia la intervención socioeducativa, al exponer tanto a estudiantes como a apoderados y docentes a un modelo alternativo que prioriza la cultura Mapuche. Este evento ha generado propuestas concretas como talleres de música y cultura Mapuche, *trafkintu* y actividades al aire libre que integren saberes ancestrales. Estas iniciativas reflejan una disposición favorable para avanzar hacia una intervención más estructurada que podría implicar colaboración con comunidades Mapuche locales o instituciones educativas adscritas al PEIB.

Por último, el tercer objetivo específico mencionaba: *analizar a partir de la intervención los efectos de las prácticas pedagógicas en el sentido de identidad, promoción de la inclusión y el mejoramiento de los estudiantes mapuche*. Al respecto, se visualiza que los estudiantes asocian su identidad mapuche con prácticas culturales específicas (como el uso del cultrún y el aprendizaje del Mapudungun) y con su capacidad de transmitir estas tradiciones a otros. Mencionaron que las actividades escolares existentes tienden a ser homogéneas, y no reflejan suficientemente la diversidad cultural presente en la comunidad.

Los estudiantes valoran las oportunidades de aprendizaje cultural como un medio para desarrollar habilidades y conocimiento relevantes para su identidad y su contexto comunitario. La interacción con estudiantes de la Escuela República de México permitió observar los efectos positivos de las prácticas pedagógicas inclusivas y culturalmente pertinentes. En los focus group, los estudiantes valoraron la experiencia como una oportunidad para reflexionar sobre su

identidad y la posibilidad de implementar cambios en su propia escuela. Esta experiencia inicial señala que una mayor integración de prácticas pedagógicas culturalmente relevantes podría tener efectos positivos significativos en el desarrollo integral de los estudiantes, mejorando tanto su autoestima como su desempeño académico.

8. CONCLUSIONES.

La presente investigación tuvo como objetivo principal establecer en qué medida se resguarda el derecho a la identidad cultural y a ser educados en su propia lengua para los estudiantes mapuche en la Escuela Patricio Chávez Soto, no adscrita al PEIB, de la comuna de Curacautín.

Los estudiantes consideran que la cultura mapuche está escasamente integrada en el currículo formal de la escuela. Esta falta de contenidos sistemáticos sobre lengua y tradiciones mapuche genera una sensación de invisibilización cultural, una opinión corroborada también por docentes, asistentes y apoderados. Aunque las actividades extracurriculares ocasionales, como celebraciones culturales y talleres esporádicos, son valoradas por los estudiantes, éstos consideran que deberían ser permanentes y con un enfoque más profundo. La ausencia de un enfoque pedagógico inclusivo limita el desarrollo del orgullo identitario y la conexión con la lengua mapuche, lo que resalta la necesidad de estrategias educativas más inclusivas y participativas.

Como parte de la intervención, se organizó una visita a la Escuela República de México, un establecimiento que integra la cultura y lengua mapuche en su contexto escolar. Esta actividad permitió generar un espacio de aprendizaje significativo, promoviendo el respeto, la comprensión y el reconocimiento de las prácticas culturales mapuche. La salida pedagógica constituyó un primer paso hacia la intervención socioeducativa, generando propuestas concretas como talleres de música y cultura mapuche, *trafkintu* y actividades al aire libre que integren saberes ancestrales. Esto demuestra una disposición favorable hacia futuras acciones colaborativas con comunidades mapuche o instituciones educativas adscritas al PEIB.

Los estudiantes asocian su identidad mapuche con actividades específicas, como el uso del *cultrún* y el aprendizaje del *Mapudungun*. No obstante, perciben que las actividades escolares existentes tienden a ser homogéneas y no reflejan adecuadamente la diversidad cultural de la comunidad. La interacción con estudiantes de la Escuela República de México evidenció los efectos positivos de las prácticas pedagógicas inclusivas, generando reflexiones sobre la identidad y la posibilidad de implementar cambios en su propia escuela. La mayor integración de prácticas pedagógicas culturalmente pertinentes podría tener efectos significativos en el desarrollo integral de los estudiantes, mejorando tanto su autoestima como su desempeño académico.

Recordemos que en los *focus group*, los estudiantes expresaron que las prácticas pedagógicas actuales en su escuela carecen de elementos que reflejen y fortalezcan su identidad cultural. Mientras que en los formularios, algunos apoderados y profesores coincidieron en que la falta de un enfoque cultural reduce la conexión de los estudiantes con su herencia, lo que puede impactar negativamente en su desarrollo personal y sentido de pertenencia.

Estas opiniones y propuestas están alineadas con los objetivos de la investigación, ya que reflejan las percepciones de los estudiantes sobre el resguardo de sus derechos culturales y lingüísticos, y sugieren estrategias para avanzar en la construcción de un entorno escolar más inclusivo y culturalmente respetuoso.

En conclusión, los hallazgos de esta investigación resaltan la importancia de incorporar un enfoque educativo inclusivo y culturalmente relevante que promueva el respeto por la diversidad y fortalezca el sentido de identidad de los estudiantes mapuche. Esto representa una oportunidad clave para avanzar hacia una educación que reconozca y valore la riqueza cultural de sus comunidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Alexy, R. (2019). *Ensayos sobre la teoría de los principios y el juicio de proporcionalidad*. Lima: Palestra.
- Anaya, J., & Wiessner, S. (2007). The UN Declaration on the Rights of Indigenous Peoples: Towards Reempowerment. Disponible en: <http://bcn.cl/20i51> (abril, 2017).
- Arias, K., & Riquelme, P. (2018). (Des)encuentros de la Educación Intercultural en Contexto Mapuche. *Chile*, 17(36), 177-191. <https://doi.org/10.21703/rexe.20191836arias8>.
- Bello, J. (2020). Educación intercultural bilingüe en Chile: tensiones entre normativa y realidad. *Revista de Educación Intercultural*, 15(2), 45-58.
- Cabaluz, F. (2015). *Entramando Pedagogías Críticas Latinoamericanas*. Editorial Quimantú.
- Canales, P. (2010). *Tierra e Historia. Estudios y controversias acerca de la historia del pueblo mapuche en Chile, 1950-2010*. La Serena: Editorial Universidad de La Serena.
- Canales, P. (2013). Descolonización e “intelectualidades étnicas” en Abya Yala, 1980-2010. En P. Canales & C. Rea (Eds.), *Claro de luz: Descolonización e intelectualidades indígenas en Abya Yala, siglos XX-XXI* (pp. 45-61). Santiago: Ediciones IDEA-USACH.
- Carrasco, S., & Leiva, P. (2013). Educación intercultural y derechos humanos en Chile: ¿Las políticas educativas como asimilación o como reconocimiento equitativo del pueblo mapuche? En P. Canales & C. Rea (Eds.), *Claro de luz: Descolonización e intelectualidades indígenas en Abya Yala, siglos XX-XXI* (pp. 63-78). Santiago: Ediciones IDEA-USACH.
- Centro de Educación Mapuche Norgvbamtuleayñ. (s.f.). *Educación para un Neuquén intercultural*.
- Colmenares, A. (2011). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115.
- Constitución Política de la República de Chile [Const.]. (2005, 22 de septiembre). Diario Oficial de la República de Chile.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Decreto 152. (2016, 9 de agosto). Aprueba Reglamento del Proceso de Admisión de los y las Estudiantes de Establecimientos Educativos que Reciben Subvención a la Educación Gratuita o Aportes del Estado. *Diario Oficial de la República de Chile*.
- Decreto 280. (2009, 25 de septiembre). Modifica Decreto N° 40, de 1996, que Establece los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Fija Normas Generales para su Aplicación. *Diario Oficial de la República de Chile*.

- De Dinechin, P. (2009). *Los utópicos derechos del niño*. Concepción: Ediciones escapatate.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (1998). *The landscape of qualitative research*. Sage Publications.
- Dietz, G. (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. *Perfiles Educativos*, 39(156), 192-207. Recuperado de <https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/2017-156-interculturalidad-una-aproximacion-antropologica.pdf>
- Escuela Patricio Chávez Soto. (2024). *Proyecto educativo institucional*. DAEM Curacautín.
- Flick, U. (2015). *Diseño de la investigación cualitativa*. Morata.
- Flores, J., & Azócar, A. (2006). Fotografía de capuchinos y anglicanos a principios del siglo XX: la escuela como instrumento de cristianización y chilenización. *Memoria Americana*, 14, 75-87. ISSN 1851-3751.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI. (Edición 2005).
- García, K. (2015). *Resumen capítulo II "el maestro ignorante"*. Universidad de las fuerzas armadas ESPE Ecuador.
- Gee, J. (1999). *An Introduction to Discourse Analysis: Theory and Method*.
- Ghiso, A (2011). *Sistematización. Un pensar el hacer, que se resiste a perder su autonomía"* fundación universitaria Luis Amigó.
- Ghiso, A. (2018). Freire en la investigación temática. Una praxis pertinente de estudio y acción. En J. Osorio Vargas (Ed.), *FREIRE entre nos a 50 años de Pedagogía del Oprimido* (pp. 69-89). Nueva mirada ediciones.
- Guba, E., & Lincoln, Y. (2000). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. En C. Denman & J. A. Haro (Comps.), *Por los rincones: Antología de métodos cualitativos en la investigación social* (pp. 113-145). Sonora, México: Colegio de Sonora.
- Guba, E., & Lincoln, Y. (2005). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. En N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 191-217). Sage.
- Gutiérrez, F. (2002). *Educación en la Praxis*. Siglo XXI editores.
- Jara, O. Sin fecha. *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*.
- Ley 19.253. (1993, 5 de octubre). Establece Normas Sobre Protección, Fomento y Desarrollo de los Indígenas, y Crea la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena. *Diario Oficial de la República de Chile*.

- Ley 20.845. (2015, 8 de junio). De Inclusión Escolar que Regula la Admisión de los y las Estudiantes, Elimina el Financiamiento Compartido y Prohíbe el Lucro en Establecimientos Educacionales que Reciben Aportes del Estado. *Diario Oficial de la República de Chile*.
- Loncon, E. (2017). Políticas públicas de lengua y cultura aplicada al mapuzugun. En I. Aninat, V. Figueroa, & R. González (Eds.), *El pueblo mapuche en el siglo XXI. Propuestas para un nuevo entendimiento entre culturas en Chile* (pp. 275-404). Santiago: Centro de Estudios Públicos.
- Loncon, E., Gaínza, Á., Hirmas, N., & Mellado, D. (2023). *Colonialismo cultural y ontología indígena en comunidades pewenche de Alto BíoBío*. Santiago: LOM ediciones.
- López, M., & Sichra, I. (2018). La importancia de un enfoque colaborativo en programas de educación intercultural bilingüe. *Revista de Investigación Educativa*, 25(3), 87-101.
- Martínez, X. (2017). Reflexiones en torno a la Educación Intercultural en Chile y la Cosmovisión de los pueblos indígenas. En J. Treviño, T. Morawietz, R. Villalobos, & J. Villalobos (Eds.), *Educación Intercultural en Chile. Experiencias, pueblos y territorios* (pp. 131-166). Ediciones UC.
- Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política* Dolmen.
- Meza-Lopehandía, M. (2017). Derechos lingüísticos de los pueblos originarios en Chile y el proyecto de Ley General en la materia. Departamento de Estudios, Extensión y Publicaciones de la Biblioteca del Congreso Nacional. Recuperado de https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/24798/1/FINAL_-_Informe_pley_derechos_ling%C3%BC%C3%ADsticos.pdf
- Ministerio de Educación. (2017). *Programa de Educación Intercultural Bilingüe 2010-2016*. Santiago, Chile.
- Orellana, A. (2018). La educación intercultural bilingüe de un centro educativo en contexto mapuche. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 17(34), 159–168. <https://doi.org/10.21703/rexe.20181734aorellana4>
- Organización de las Naciones Unidas. Asamblea General. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Recuperado de <https://www.refworld.org.es/docid/50ac92492.html>
- Organización Internacional del Trabajo, OIT. (1989). *Convenio (N. 169) sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes*. Recuperado de <https://www.refworld.org.es/docid/50ab8efa2.html>
- Pepin, E. (2002). Educación Chilena y negación de la historia Mapuche. *Encuentro de la Juventud Mapuche de Europa*, Rouen. Recuperado de <http://www.mapuche.info/mapuint/pepin020600.html>

- Pinto Contreras, R. (2020). Currículum y descolonización: La construcción de un currículum crítico emergente en una Escuela Básica Comunitaria Mapuche Lafquenche, Llaguepulli, Región de la Araucanía (Chile). *Revista Enfoques Educativos*, 17(2), 39–58. <https://doi.org/10.5354/2735-7279.2020.60635>
- Poblete, M. (2019). *Educación Intercultural Bilingüe en Chile: Política lingüística y demandas del mundo indígena*. Departamento de Estudios, Extensión y Publicaciones de la Biblioteca del Congreso Nacional. https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/27041/1/BCN_Poblete_EIB_en_Chile_Politica_Lingustica_y_demandas_del_mundo_indigena_final.pdf
- Quintriqueo, C., & Quintriqueo, E. (2018). Desafíos en la enseñanza de lenguas indígenas: El caso del mapudungun en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) de Chile. *Trabajos em Linguística Aplicada*, 57(3), 1467–1485. <https://doi.org/10.1590/010318138653197421092>
- Rancièrè, J. (2016). *El Maestro Ignorante*. Ediciones desligamiento.
- Sandín, M. (1998). *Identidad e interculturalidad, materiales para la acción tutorial*. Aertes.
- Seminario, N., Espinoza, M., Pérez, S., García, N., & López, M. (2021). La educación intercultural bilingüe como derecho autónomo y exclusivo de los pueblos indígenas a la luz del sistema de protección universal de los derechos humanos. *Revista Jurídica Primera Instancia*, 16(8), 151–176. <https://www.primerainstancia.com.mx/wp-content/uploads/2021/05/LA-EIB-COMO-DERECHO-AUTONOMO-Y-EXCLUSIVO-DE-LOS-PUEBLOS-INDIGENAS-A-LA-LUZ-DEL-SPUDH-Nuccia-S.-H.-Mario.pdf>
- Sepúlveda, D. (2013). La universidad, los mapuche y el estudio de la Historia. En P. Canales & C. Rea (Eds.), *Claro de luz: Descolonización e intelectualidades indígenas en Abya Yala, siglos XX-XXI* (pp. 255–264). Ediciones IDEA-USACH.
- Sepúlveda, D. (2023A). Transcripción de bitácora de Diego Sepúlveda. Asignatura de Liderazgo, Transformación y gestión escolar.
- Sepúlveda, D. (2023B). Tercer informe individual de aprendizajes asignatura taller de aplicación.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Morata.
- Stake, R. (1994). Case studies. En N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research* (pp. 236–247). Sage.

- Stake, R. E. (1998). *Investigar con estudios de caso*. Morata.
- Valenzuela, M. (2016). Niños y niñas indígenas en la jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos. *Revista de Derecho Universidad Católica del Norte*, 23(2), 211–240. <https://revistaderecho.ucn.cl/index.php/revista-derecho/article/view/1779>
- Van Dijk, T. (2009). *Discurso y poder: Contribuciones a los estudios críticos del discurso*. Editorial GEDISA.
- Vargas, S. (2018). Las modas teóricas pasan, pero el colonialismo queda: La actualidad del pensamiento anticolonial mapuche. En P. Canales & S. Vargas (Eds.), *Pensamiento indígena en Nuestramérica: Debates y propuestas en la mesa de hoy* (pp. 131–158). Ariadna Ediciones.
- Vinyamata, E. (2003). *Aprender desde el conflicto: Conflictología y educación*. GRAÓ.
- Williamson, G. (2004). ¿Educación multicultural, educación intercultural bilingüe, educación indígena o educación intercultural? *Cuadernos Interculturales Universidad de Playa Ancha*, (2), 3, 23–34. <https://www.redalyc.org/pdf/552/55200303.pdf>
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods* (3rd ed.). Sage.
- Zavala Cepeda, J. M. (2008). Los colonos y la escuela en la Araucanía: Los inmigrantes europeos y el surgimiento de la educación privada laica y protestante en la región de la Araucanía (1887-1915). *Universum*, 23(1), 268–286. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-23762008000100013

ANEXOS: CONSENTIMIENTOS Y ASENTIMIENTOS INFORMADOS



Solicitud de consentimiento informado

Estimado/Estimada

Solicitamos su colaboración con el Proyecto de investigación "El derecho a la educación en la propia cultura para estudiantes mapuche" a cargo de Diego Sepúlveda Zapata RUT: 15.981.275-8 Esta investigación es parte del curso Seminario de Grado y permite optar al grado académico de Magister en Educación de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Necesitamos que colabore con nuestro estudio participando en entrevistas individuales y/o grupales. Es decir, en una conversación entre varias personas en la que la opinión y la interacción en torno a algunos temas que plantearemos serán muy valiosas. Las entrevistas se grabarán para guardar los testimonios y luego transcritas para analizarlas, hacer notas y citas posteriores.

Su colaboración es confidencial y voluntaria. La identidad de los participantes de las entrevistas siempre será resguardada, los nombres de los participantes no quedarán en ningún documento, incluidas todas las publicaciones e informes escritos que resulten del estudio. Sólo se les reconocerá por un seudónimo, salvo que expresamente hayan aceptado que su nombre sea conocido. Entrevistas grupales o individuales tienen una duración aproximada de 1 hora. Eventualmente se podría realizar más de una sesión para profundizar aspectos que no hayan quedado claros en la primera.

Si lo estima pertinente tienes derecho a suspender tu participación en cualquier momento. También puede no responder preguntas específicas.

No existen riesgos asociados con este estudio para los participantes, tampoco para el colegio/liceo. No se entregará compensación económica por la participación, ni beneficios económicos o de otro tipo a la conclusión del estudio.

La información obtenida, tanto escrita como audiovisual, será custodiada por el Investigador Responsable, en formato digital, y nadie tendrá acceso a ella sin una autorización escrita, la que solo podrá darse con su consentimiento.

Cualquier consulta sobre sus derechos como participante en esta investigación o insatisfacción sobre algún aspecto del estudio, puede comunicarse (en forma anónima si desea) con la persona que se mencionan a continuación: Diego García Délano, Condell 343 segundo piso, Providencia, teléfono: 22 787 8256, correo electrónico: dgarcia@cademia.cl

La copia de solicitud de consentimiento es para usted.

Colegio/Liceo: Escuela Roberto Chavez Sotelo Curso: 7º año A

Firma: 

30 Curacautín, Agosto de 2024



Solicitud de consentimiento informado

Estimado/Estimada

Solicitamos su colaboración con el Proyecto de investigación "El derecho a la educación en la propia cultura para estudiantes mapuche" a cargo de Diego Sepúlveda Zapata RUT: 15.981.275-8 Esta investigación es parte del curso Seminario de Grado y permite optar al grado académico de Magister en Educación de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Necesitamos que colabore con nuestro estudio participando en entrevistas individuales y/o grupales. Es decir, en una conversación entre varias personas en la que la opinión y la interacción en torno a algunos temas que plantearemos serán muy valiosas. Las entrevistas se grabarán para guardar los testimonios y luego transcritas para analizarlas, hacer notas y citas posteriores.

Su colaboración es confidencial y voluntaria. La identidad de los participantes de las entrevistas siempre será resguardada, los nombres de los participantes no quedarán en ningún documento, incluidas todas las publicaciones e informes escritos que resulten del estudio. Sólo se les reconocerá por un seudónimo, salvo que expresamente hayan aceptado que su nombre sea conocido. Entrevistas grupales o individuales tienen una duración aproximada de 1 hora. Eventualmente se podría realizar más de una sesión para profundizar aspectos que no hayan quedado claros en la primera.

Si lo estima pertinente tienes derecho a suspender tu participación en cualquier momento. También puede no responder preguntas específicas.

No existen riesgos asociados con este estudio para los participantes, tampoco para el colegio/liceo. No se entregará compensación económica por la participación, ni beneficios económicos o de otro tipo a la conclusión del estudio.

La información obtenida, tanto escrita como audiovisual, será custodiada por el Investigador Responsable, en formato digital, y nadie tendrá acceso a ella sin una autorización escrita, la que solo podrá darse con su consentimiento.

Cualquier consulta sobre sus derechos como participante en esta investigación o insatisfacción sobre algún aspecto del estudio, puede comunicarse (en forma anónima si desea) con la persona que se mencionan a continuación: Diego García Délano, Condell 343 segundo piso, providencia, teléfono: 22 787 8256, correo electrónico: dgarcia@cademia.cl

La copia de solicitud de consentimiento es para usted.

Colegio/Liceo: Escuela Patricio Chover Soto Curso: 7º B

Firma: Andrea Curiquio A.

Curacautín, 30 de 2024



Solicitud de consentimiento informado

Estimado/Estimada

Solicitamos su colaboración con el Proyecto de investigación "El derecho a la educación en la propia cultura para estudiantes mapuche" a cargo de Diego Sepúlveda Zapata RUT: 15.981.275-8 Esta investigación es parte del curso Seminario de Grado y permite optar al grado académico de Magister en Educación de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Necesitamos que colabore con nuestro estudio participando en entrevistas individuales y/o grupales. Es decir, en una conversación entre varias personas en la que la opinión y la interacción en torno a algunos temas que plantearemos serán muy valiosas. Las entrevistas se grabarán para guardar los testimonios y luego transcritas para analizarlas, hacer notas y citas posteriores.

Su colaboración es confidencial y voluntaria. La identidad de los participantes de las entrevistas siempre será resguardada, los nombres de los participantes no quedarán en ningún documento, incluidas todas las publicaciones e informes escritos que resulten del estudio. Sólo se les reconocerá por un seudónimo, salvo que expresamente hayan aceptado que su nombre sea conocido. Entrevistas grupales o individuales tienen una duración aproximada de 1 hora. Eventualmente se podría realizar más de una sesión para profundizar aspectos que no hayan quedado claros en la primera.

Si lo estima pertinente tienes derecho a suspender tu participación en cualquier momento. También puede no responder preguntas específicas.

No existen riesgos asociados con este estudio para los participantes, tampoco para el colegio/liceo. No se entregará compensación económica por la participación, ni beneficios económicos o de otro tipo a la conclusión del estudio.

La información obtenida, tanto escrita como audiovisual, será custodiada por el Investigador Responsable, en formato digital, y nadie tendrá acceso a ella sin una autorización escrita, la que solo podrá darse con su consentimiento.

Cualquier consulta sobre sus derechos como participante en esta investigación o insatisfacción sobre algún aspecto del estudio, puede comunicarse (en forma anónima si desea) con la persona que se mencionan a continuación: Diego García Délano, Condell 343 segundo piso, Providencia, teléfono: 22 787 8256, correo electrónico: dgarcia@cademia.cl

La copia de solicitud de consentimiento es para usted.

Colegio/Liceo:

Petición Divina Soto

Curso:

24-07-2024
7-A

Firma:

Curacautín, 30 de 2024



Solicitud de consentimiento informado

Estimado/Estimada

Solicitamos su colaboración con el Proyecto de investigación "El derecho a la educación en la propia cultura para estudiantes mapuche" a cargo de **Diego Sepúlveda Zapata RUT: 15.981.275-8** Esta investigación es parte del curso Seminario de Grado y permite optar al grado académico de **Magister en Educación de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano**.

Necesitamos que colabore con nuestro estudio participando en entrevistas individuales y/o grupales. Es decir, en una conversación entre varias personas en la que la opinión y la interacción en torno a algunos temas que plantearmos serán muy valiosas. Las entrevistas se grabarán para guardar los testimonios y luego transcritas para analizarlas, hacer notas y citas posteriores.

Su colaboración es confidencial y voluntaria. La identidad de los participantes de las entrevistas siempre será resguardada, los nombres de los participantes no quedarán en ningún documento, incluidas todas las publicaciones e informes escritos que resulten del estudio. Sólo se les reconocerá por un seudónimo, salvo que expresamente hayan aceptado que su nombre sea conocido. Entrevistas grupales o individuales tienen una duración aproximada de 1 hora. Eventualmente se podría realizar más de una sesión para profundizar aspectos que no hayan quedado claros en la primera.

Si lo estima pertinente tienes derecho a suspender tu participación en cualquier momento. También puede no responder preguntas específicas.

No existen riesgos asociados con este estudio para los participantes, tampoco para el colegio/liceo. No se entregará compensación económica por la participación, ni beneficios económicos o de otro tipo a la conclusión del estudio.

La información obtenida, tanto escrita como audiovisual, será custodiada por el Investigador Responsable, en formato digital, y nadie tendrá acceso a ella sin una autorización escrita, la que solo podrá darse con su consentimiento.

Cualquier consulta sobre sus derechos como participante en esta investigación o insatisfacción sobre algún aspecto del estudio, puede comunicarse (en forma anónima si desea) con la persona que se mencionan a continuación: **Diego García Délano**, Condell 343 segundo piso, providencia, teléfono: 22 787 8256, correo electrónico: dgarcia@cademia.cl

La copia de solicitud de consentimiento es para usted.

Colegio/Liceo:

Patricio Chávez Soto

Curso:

24-07-2024
7^a A

Firma:

Curacautín, 30.7 de 2024



UNIVERSIDAD
ACADEMIA
DE HUMANISMO CRISTIANO

Solicitud de consentimiento informado

Estimado/Estimada

Solicitamos su colaboración con el Proyecto de investigación "*El derecho a la educación en la propia cultura para estudiantes mapuche*" a cargo de **Diego Sepúlveda Zapata** RUT: 15.981.275-8 Esta investigación es parte del curso Seminario de Grado y permite optar al grado académico de **Magister en Educación de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano**.

Necesitamos que colabore con nuestro estudio participando en entrevistas individuales y/o grupales. Es decir, en una conversación entre varias personas en la que la opinión y la interacción en torno a algunos temas que plantearemos serán muy valiosas. Las entrevistas se grabarán para guardar los testimonios y luego transcritas para analizarlas, hacer notas y citas posteriores.

Su colaboración es confidencial y voluntaria. La identidad de los participantes de las entrevistas siempre será resguardada, los nombres de los participantes no quedarán en ningún documento, incluidas todas las publicaciones e informes escritos que resulten del estudio. Sólo se les reconocerá por un seudónimo, salvo que expresamente hayan aceptado que su nombre sea conocido. Entrevistas grupales o individuales tienen una duración aproximada de 1 hora. Eventualmente se podría realizar más de una sesión para profundizar aspectos que no hayan quedado claros en la primera.

Si lo estima pertinente tienes derecho a suspender tu participación en cualquier momento. También puede no responder preguntas específicas.

No existen riesgos asociados con este estudio para los participantes, tampoco para el colegio/liceo. No se entregará compensación económica por la participación, ni beneficios económicos o de otro tipo a la conclusión del estudio.

La información obtenida, tanto escrita como audiovisual, será custodiada por el Investigador Responsable, en formato digital, y nadie tendrá acceso a ella sin una autorización escrita, la que solo podrá darse con su consentimiento.

Cualquier consulta sobre sus derechos como participante en esta investigación o insatisfacción sobre algún aspecto del estudio, puede comunicarse (en forma anónima si desea) con la persona que se mencionan a continuación: **Diego García Délano**, Condell 343 segundo piso, providencia, teléfono: 22 787 8256, correo electrónico: dgarcia@cademia.cl

La copia de solicitud de consentimiento es para usted.

Colegio/Liceo: Patricio Chavez roto Curso: 7° B

Firma: 

Curacautín,..... de 2024



ASENTIMIENTO INFORMADO
MENORES DE EDAD (12 A 17 AÑOS)

1. Descripción de la Investigación

El propósito de la información que se presenta a continuación es ayudarle a tomar la decisión de participar o no en esta investigación.

Título de la Investigación: El derecho a la identidad cultural y a la educación en la propia lengua para estudiantes de la escuela Patricio Chávez de la comuna de Curacautín.

Investigador Responsable: Diego Sepúlveda Zapata

Institución Patrocinante: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

- a. **Objetivos de la investigación:** Establecer en qué medida se resguarda el derecho a la identidad cultural y a ser educados en su propia lengua para los estudiantes Mapuche en la escuela Patricio Chávez Soto, no adscrita al PEIB, de la comuna de Curacautín
- b. **La metodología o procedimiento de la investigación:** Investigación Acción participativa
- c. **Los instrumentos de recopilación de la información:** focus group entrevistas.

2. Consideraciones éticas nacional e internacional

- a. He sido invitado(a) a participar en el estudio, en mi calidad de estudiante.
- b. Los **Riesgos** de la investigación no implica riesgo alguno para mí como participante o informante.
- c. No existen **Beneficios** personales por participar en la investigación.
- d. No existen ningún tipo de **Costos** asociados a la investigación para mi persona.
- e. Me **compensarán** los gastos, en caso que haya incurrido en movilización.
- f. **Toda información Confidencial** de los testimonios, que entregaré será mantenida en completa reserva, su contenido específico no será divulgado y la información proporcionada será usada exclusivamente con fines de esta investigación.
- g. No acepto que se mencione mi nombre en la publicación en los resultados del estudio. **MI identidad también será confidencial** en los documentos de análisis, ante la cual se usará una codificación.
- h. Permiso que las sesiones de grupos de discusión, entrevistas y talleres se registren en formato audiovisual, pues el objetivo es dejar una constancia de la información para su posterior transcripción y análisis. Además los transcritores firman un **compromiso de confidencialidad** de eliminar su información, una vez entregada al equipo de investigación.
- a. La **Duración** de mi participación consta en asistir a las sesiones de: grupos de discusión, entrevistas y generar un mapeo cognitivo.



- b. Mis datos serán custodiado por el investigador(a) responsable Sr. Diego Sepúlveda Zapata, quien guardará la información en una cabina con llave por 5 años, en el lugar de su biblioteca personal. Dichos datos, no serán compartidos ni entregados a nadie.

3. Mis Derechos de Participación

- a. Mi participación es totalmente libre y voluntaria. Por lo que puedo negarme a participar.
- b. Poseo el derecho a retirarme de la investigación en el momento que lo desee, sin expresión de causa y sin consecuencias negativas.
- c. En caso de decidir retirarme en el proceso avanzado de la investigación, mis respuestas serán eliminadas y no tendrán validez.

Los resultados, serán presentados en Conferencias, Seminarios, Artículo Científico, Libros.

Si (Sí o No) deseo obtener una síntesis de los resultados de la investigación, para conocer, examinar y aprobar las transcripciones finales. Dichos resultados serán enviados a la dirección electrónica ayalew.chequer@137@gmail.com

He leído (o se me ha leído) la información del documento de consentimiento. He tenido tiempo para hacer preguntas y se me ha contestado claramente. No tengo ninguna duda sobre mi participación.

Acepto voluntariamente participar. Por lo que mis derechos de participación en el estudio y la confidencialidad de mi información, están asegurados por el Investigador responsable y por el Comité de Ética Institucional de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

4. Contactos

- a. **Consultas al Investigador:** En caso de tener alguna duda en relación al consentimiento, favor comuníquese con el investigador responsable, con copia a un co-investigador para agilizar el procedimiento.

Investigador Responsable

Nombre: Diego Sepúlveda Zapata
E-mail: diegosepulvedazapata@gmail.com
Teléfono: 982352971



ASENTIMIENTO INFORMADO

Finalmente le pedimos que responda las siguientes preguntas y marque con una X sobre SI o NO:

1. ¿Usted leyó el documento del asentimiento informado completo?	<input checked="" type="radio"/> SI	<input type="radio"/> NO
2. ¿Usted tuvo toda la información necesaria para decidir su participación en esta investigación?	<input checked="" type="radio"/> SI	<input type="radio"/> NO
3. ¿Usted tiene claridad en qué consistirá su participación en esta investigación?	<input checked="" type="radio"/> SI	<input type="radio"/> NO
4. ¿Usted está de acuerdo en participar de esta investigación?	<input checked="" type="radio"/> SI	<input type="radio"/> NO

Si usted está de acuerdo en participar de esta investigación y está de acuerdo con lo anteriormente leído, por favor, complete la siguiente información:

Nombre completo:	Avalen chequepaón.
Cédula de identidad:	23789751-8
Dirección:	Campolican 366
Número telefónico:	5695687 +5695687 1579
Firma:	

Fecha: 06-11-2024

Nombre y firma de investigador responsable



ASENTIMIENTO INFORMADO
MENORES DE EDAD (12 A 17 AÑOS)

1. Descripción de la Investigación

El propósito de la información que se presenta a continuación es ayudarle a tomar la decisión de participar o no en esta investigación.

Título de la Investigación: El derecho a la identidad cultural y a la educación en la propia lengua para estudiantes de la escuela Patricio Chávez de la comuna de Curacautín.

Investigador Responsable: Diego Sepúlveda Zapata

Institución Patrocinante: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

- a. **Objetivos de la investigación:** Establecer en qué medida se resguarda el derecho a la identidad cultural y a ser educados en su propia lengua para los estudiantes Mapuche en la escuela Patricio Chávez Soto, no adscrita al PEIB, de la comuna de Curacautín
- b. **La metodología o procedimiento de la investigación:** Investigación Acción participativa
- c. **Los instrumentos de recopilación de la información:** focus group entrevistas.

2. Consideraciones éticas nacional e internacional

- a. He sido invitado(a) a participar en el estudio, en mi calidad de estudiante.
- b. Los **Riesgos** de la investigación no implica riesgo alguno para mí como participante o informante.
- c. No existen **Beneficios** personales por participar en la investigación.
- d. No existen ningún tipo de **Costos** asociados a la investigación para mi persona.
- e. Me **compensarán** los gastos, en caso que haya incurrido en movilización.
- f. **Toda información Confidencial** de los testimonios, que entregaré será mantenida en completa reserva, su contenido específico no será divulgado y la información proporcionada será usada exclusivamente con fines de esta investigación.
- g. No acepto que se mencione mi nombre en la publicación en los resultados del estudio. **MI identidad también será confidencial** en los documentos de análisis, ante la cual se usará una codificación.
- h. Permiso que las sesiones de grupos de discusión, entrevistas y talleres se registren en formato audiovisual, pues el objetivo es dejar una constancia de la información para su posterior transcripción y análisis. Además los transcritores firman un **compromiso de confidencialidad** de eliminar su información, una vez entregada al equipo de investigación.
- a. La **Duración** de mi participación consta en asistir a las sesiones de: grupos de discusión, entrevistas y generar un mapeo cognitivo.



- b. Mis datos serán custodiado por el investigador(a) responsable Sr. Diego Sepúlveda Zapata, quien guardará la información en una cabina con llave por 5 años, en el lugar de su biblioteca personal. Dichos datos, no serán compartidos ni entregados a nadie.

3. Mis Derechos de Participación

- a. Mi participación es totalmente libre y voluntaria. Por lo que puedo negarme a participar.
- b. Poseo el derecho a retirarme de la investigación en el momento que lo desee, sin expresión de causa y sin consecuencias negativas.
- c. En caso de decidir retirarme en el proceso avanzado de la investigación, mis respuestas serán eliminadas y no tendrán validez.

Los resultados, serán presentados en Conferencias, Seminarios, Artículo Científico, Libros.

Si (Sí o No) deseo obtener una síntesis de los resultados de la investigación, para conocer, examinar y aprobar las transcripciones finales. Dichos resultados serán enviados a la dirección electrónica E.CONSTANZA52@gmail.com

He leído (o se me ha leído) la información del documento de consentimiento. He tenido tiempo para hacer preguntas y se me ha contestado claramente. No tengo ninguna duda sobre mi participación.

Acepto voluntariamente participar. Por lo que mis derechos de participación en el estudio y la confidencialidad de mi información, están asegurados por el Investigador responsable y por el Comité de Ética Institucional de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

4. Contactos

- a. Consultas al Investigador: En caso de tener alguna duda en relación al consentimiento, favor comuníquese con el investigador responsable, con copia a un co-investigador para agilizar el procedimiento.

Investigador Responsable

Nombre: Diego Sepúlveda Zapata
E-mail: diegosepulvedazapata@gmail.com
Teléfono: 98235297.1



ASENTIMIENTO INFORMADO

Finalmente le pedimos que responda las siguientes preguntas y marque con una X sobre SI o NO:

1. ¿Usted leyó el documento del asentimiento informado completo?	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
2. ¿Usted tuvo toda la información necesaria para decidir su participación en esta investigación?	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
3. ¿Usted tiene claridad en qué consistirá su participación en esta investigación?	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
4. ¿Usted está de acuerdo en participar de esta investigación?	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO

Si usted está de acuerdo en participar de esta investigación y está de acuerdo con lo anteriormente leído, por favor, complete la siguiente información:

Nombre completo:	<i>Domitila Constanza Zurita</i>
Cédula de identidad:	<i>23-824107-7</i>
Dirección:	<i>Carrera Argentina Pirogua 1003</i>
Número telefónico:	<i>+56 9 3738 9883</i>
Firma:	<i>[Firma manuscrita]</i>

Fecha: *miércoles 6 - Noviembre - 2024 - Hora - 03:05*

[Firma manuscrita]
Nombre y firma de investigador responsable



ASENTIMIENTO INFORMADO
MENORES DE EDAD (12 A 17 AÑOS)

1. Descripción de la Investigación

El propósito de la información que se presenta a continuación es ayudarle a tomar la decisión de participar o no en esta investigación.

Título de la Investigación: El derecho a la identidad cultural y a la educación en la propia lengua para estudiantes de la escuela Patricio Chávez de la comuna de Curacautín.

Investigador Responsable: Diego Sepúlveda Zapata

Institución Patrocinante: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

- a. **Objetivos de la investigación:** Establecer en qué medida se resguarda el derecho a la identidad cultural y a ser educados en su propia lengua para los estudiantes Mapuche en la escuela Patricio Chávez Soto, no adscrita al PEIB, de la comuna de Curacautín
- b. **La metodología o procedimiento de la investigación:** Investigación Acción participativa
- c. **Los instrumentos de recopilación de la información:** focus group entrevistas.

2. Consideraciones éticas nacional e internacional

- a. He sido invitado(a) a participar en el estudio, en mi calidad de estudiante.
- b. Los **Riesgos** de la investigación no implica riesgo alguno para mí como participante o informante.
- c. No existen **Beneficios** personales por participar en la investigación.
- d. No existen ningún tipo de **Costos** asociados a la investigación para mi persona.
- e. Me **compensarán** los gastos, en caso que haya incurrido en movilización.
- f. Toda información **Confidencial** de los testimonios, que entregaré será mantenida en completa reserva, su contenido específico no será divulgado y la información proporcionada será usada exclusivamente con fines de esta investigación.
- g. No acepto que se mencione mi nombre en la publicación en los resultados del estudio. **MI identidad también será confidencial** en los documentos de análisis, ante la cual se usará una codificación.
- h. Permiso que las sesiones de grupos de discusión, entrevistas y talleres se registren en formato audiovisual, pues el objetivo es dejar una constancia de la información para su posterior transcripción y análisis. Además los transcritores firman un **compromiso de confidencialidad** de eliminar su información, una vez entregada al equipo de investigación.
- a. La **Duración** de mi participación consta en asistir a las sesiones de: grupos de discusión, entrevistas y generar un mapeo cognitivo.



- b. Mis datos serán custodiado por el investigador(a) responsable Sr. Diego Sepúlveda Zapata, quien guardará la información en una cabina con llave por 5 años, en el lugar de su biblioteca personal. Dichos datos, no serán compartidos ni entregados a nadie.

3. Mis Derechos de Participación

- a. Mi participación es totalmente libre y voluntaria. Por lo que puedo negarme a participar.
- b. Poseo el derecho a retirarme de la investigación en el momento que lo desee, sin expresión de causa y sin consecuencias negativas.
- c. En caso de decidir retirarme en el proceso avanzado de la investigación, mis respuestas serán eliminadas y no tendrán validez.

Los resultados, serán presentados en Conferencias, Seminarios, Artículo Científico, Libros.

no (Sí o No) deseo obtener una síntesis de los resultados de la investigación, para conocer, examinar y aprobar las transcripciones finales. Dichos resultados serán enviados a la dirección electrónica _____.

He Leído (o se me ha leído) la información del documento de consentimiento. He tenido tiempo para hacer preguntas y se me ha contestado claramente. No tengo ninguna duda sobre mi participación.

Acepto voluntariamente participar. Por lo que mis derechos de participación en el estudio y la confidencialidad de mi información, están asegurados por el Investigador responsable y por el Comité de Ética Institucional de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

4. Contactos

- a. Consultas al Investigador: En caso de tener alguna duda en relación al consentimiento, favor comuníquese con el investigador responsable, con copia a un co-investigador para agilizar el procedimiento.

Investigador Responsable

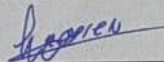
Nombre: Diego Sepúlveda Zapata
E-mail: diegosepulvedazapata@gmail.com
Teléfono: 982352971

ASENTIMIENTO INFORMADO

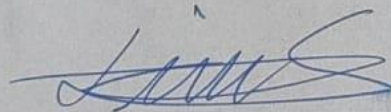
Finalmente le pedimos que responda las siguientes preguntas y marque con una X sobre SI o NO:

1. ¿Usted leyó el documento del asentimiento informado completo?	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
2. ¿Usted tuvo toda la información necesaria para decidir su participación en esta investigación?	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
3. ¿Usted tiene claridad en qué consistirá su participación en esta investigación?	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
4. ¿Usted está de acuerdo en participar de esta investigación?	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO

Si usted está de acuerdo en participar de esta investigación y está de acuerdo con lo anteriormente leído, por favor, complete la siguiente información:

Nombre completo:	MAYLE VERONICA CHEQUE PANZA MORAZO
Cédula de identidad:	23785763-1
Dirección:	CAUPOLICAN 366
Número telefónico:	+56964160880
Firma:	

Fecha: 6/11/2024



Nombre y firma de investigador responsable



ASENTIMIENTO INFORMADO
MENORES DE EDAD (12 A 17 AÑOS)

1. Descripción de la Investigación

El propósito de la información que se presenta a continuación es ayudarle a tomar la decisión de participar o no en esta investigación.

Título de la Investigación: El derecho a la identidad cultural y a la educación en la propia lengua para estudiantes de la escuela Patricio Chávez de la comuna de Curacautín.

Investigador Responsable: Diego Sepúlveda Zapata

Institución Patrocinante: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

- a. **Objetivos de la investigación:** Establecer en qué medida se resguarda el derecho a la identidad cultural y a ser educados en su propia lengua para los estudiantes Mapuche en la escuela Patricio Chávez Soto, no adscrita al PEIB, de la comuna de Curacautín
- b. **La metodología o procedimiento de la investigación:** Investigación Acción participativa
- c. **Los instrumentos de recopilación de la información:** focus group entrevistas.

2. Consideraciones éticas nacional e internacional

- a. He sido invitado(a) a participar en el estudio, en mi calidad de estudiante.
- b. Los **Riesgos** de la investigación no implica riesgo alguno para mí como participante o informante.
- c. No existen **Beneficios** personales por participar en la investigación.
- d. No existen ningún tipo de **Costos** asociados a la investigación para mi persona.
- e. Me **compensarán** los gastos, en caso que haya incurrido en movilización.
- f. **Toda información Confidencial** de los testimonios, que entregaré será mantenida en completa reserva, su contenido específico no será divulgado y la información proporcionada será usada exclusivamente con fines de esta investigación.
- g. No acepto que se mencione mi nombre en la publicación en los resultados del estudio. **MI identidad también será confidencial** en los documentos de análisis, ante la cual se usará una codificación.
- h. Permiso que las sesiones de grupos de discusión, entrevistas y talleres se registren en formato audiovisual, pues el objetivo es dejar una constancia de la información para su posterior transcripción y análisis. Además los transcritores firman un **compromiso de confidencialidad** de eliminar su información, una vez entregada al equipo de investigación.
- a. La **Duración** de mi participación consta en asistir a las sesiones de: grupos de discusión, entrevistas y generar un mapeo cognitivo.



- b. Mis datos serán custodiado por el investigador(a) responsable Sr. Diego Sepúlveda Zapata, quien guardará la información en una cabina con llave por 5 años, en el lugar de su biblioteca personal. Dichos datos, no serán compartidos ni entregados a nadie.

3. Mis Derechos de Participación

- a. Mi participación es totalmente libre y voluntaria. Por lo que puedo negarme a participar.
- b. Poseo el derecho a retirarme de la investigación en el momento que lo desee, sin expresión de causa y sin consecuencias negativas.
- c. En caso de decidir retirarme en el proceso avanzado de la investigación, mis respuestas serán eliminadas y no tendrán validez.

Los resultados, serán presentados en Conferencias, Seminarios, Artículo Científico, Libros.

no (Sí o No) deseo obtener una síntesis de los resultados de la investigación, para conocer, examinar y aprobar las transcripciones finales. Dichos resultados serán enviados a la dirección electrónica _____.

He Leído (o se me ha leído) la información del documento de consentimiento. He tenido tiempo para hacer preguntas y se me ha contestado claramente. No tengo ninguna duda sobre mi participación.

Acepto voluntariamente participar. Por lo que mis derechos de participación en el estudio y la confidencialidad de mi información, están asegurados por el Investigador responsable y por el Comité de Ética Institucional de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

4. Contactos

- a. Consultas al Investigador: En caso de tener alguna duda en relación al consentimiento, favor comuníquese con el investigador responsable, con copia a un co-investigador para agilizar el procedimiento.

Investigador Responsable

Nombre: Diego Sepúlveda Zapata
E-mail: diegosepulvedazapata@gmail.com
Teléfono: 982352971

ASENTIMIENTO INFORMADO

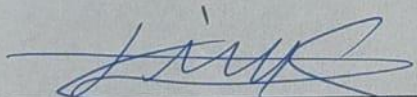
Finalmente le pedimos que responda las siguientes preguntas y marque con una X sobre SI o NO:

1. ¿Usted leyó el documento del asentimiento informado completo?	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
2. ¿Usted tuvo toda la información necesaria para decidir su participación en esta investigación?	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
3. ¿Usted tiene claridad en qué consistirá su participación en esta investigación?	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
4. ¿Usted está de acuerdo en participar de esta investigación?	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO

Si usted está de acuerdo en participar de esta investigación y está de acuerdo con lo anteriormente leído, por favor, complete la siguiente información:

Nombre completo:	Lucas Diego Alonso Escobar Urquiza
Cédula de identidad:	23 88 4276-K
Dirección:	Sanito domo, Lingua Parcela 4
Número telefónico:	+56 98646 5478
Firma:	Lucas

Fecha: 6/11/24



Nombre y firma de investigador responsable



ASENTIMIENTO INFORMADO
MENORES DE EDAD (12 A 17 AÑOS)

1. Descripción de la Investigación

El propósito de la información que se presenta a continuación es ayudarle a tomar la decisión de participar o no en esta investigación.

Título de la Investigación: El derecho a la identidad cultural y a la educación en la propia lengua para estudiantes de la escuela Patricio Chávez de la comuna de Curacautín.

Investigador Responsable: Diego Sepúlveda Zapata

Institución Patrocinante: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

- a. **Objetivos de la investigación:** Establecer en qué medida se resguarda el derecho a la identidad cultural y a ser educados en su propia lengua para los estudiantes Mapuche en la escuela Patricio Chávez Soto, no adscrita al PEIB, de la comuna de Curacautín
- b. **La metodología o procedimiento de la investigación:** Investigación Acción participativa
- c. **Los instrumentos de recopilación de la información:** focus group entrevistas.

2. Consideraciones éticas nacional e internacional

- a. He sido invitado(a) a participar en el estudio, en mi calidad de estudiante.
- b. Los **Riesgos** de la investigación no implica riesgo alguno para mí como participante o informante.
- c. No existen **Beneficios** personales por participar en la investigación.
- d. No existen ningún tipo de **Costos** asociados a la investigación para mi persona.
- e. Me **compensarán** los gastos, en caso que haya incurrido en movilización.
- f. Toda **información Confidencial** de los testimonios, que entregaré será mantenida en completa reserva, su contenido específico no será divulgado y la información proporcionada será usada exclusivamente con fines de esta investigación.
- g. No acepto que se mencione mi nombre en la publicación en los resultados del estudio. **MI identidad también será confidencial** en los documentos de análisis, ante la cual se usará una codificación.
- h. Permiso que las sesiones de grupos de discusión, entrevistas y talleres se registren en formato audiovisual, pues el objetivo es dejar una constancia de la información para su posterior transcripción y análisis. Además los transcritores firman un **compromiso de confidencialidad** de eliminar su información, una vez entregada al equipo de investigación.
- a. La **Duración** de mi participación consta en asistir a las sesiones de: grupos de discusión, entrevistas y generar un mapeo cognitivo.



- b. Mis datos serán custodiado por el investigador(a) responsable Sr. Diego Sepúlveda Zapata, quien guardará la información en una cabina con llave por 5 años, en el lugar de su biblioteca personal. Dichos datos, no serán compartidos ni entregados a nadie.

3. Mis Derechos de Participación

- a. Mi participación es totalmente libre y voluntaria. Por lo que puedo negarme a participar.
- b. Poseo el derecho a retirarme de la investigación en el momento que lo desee, sin expresión de causa y sin consecuencias negativas.
- c. En caso de decidir retirarme en el proceso avanzado de la investigación, mis respuestas serán eliminadas y no tendrán validez.

Los resultados, serán presentados en Conferencias, Seminarios, Artículo Científico, Libros.

Si (Sí o No) deseo obtener una síntesis de los resultados de la investigación, para conocer, examinar y aprobar las transcripciones finales. Dichos resultados serán enviados a la dirección electrónica leoger.ahumada2021@gmail.com.

He leído (o se me ha leído) la información del documento de consentimiento. He tenido tiempo para hacer preguntas y se me ha contestado claramente. No tengo ninguna duda sobre mi participación.

Acepto voluntariamente participar. Por lo que mis derechos de participación en el estudio y la confidencialidad de mi información, están asegurados por el Investigador responsable y por el Comité de Ética Institucional de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

4. Contactos

- a. **Consultas al Investigador:** En caso de tener alguna duda en relación al consentimiento, favor comuníquese con el investigador responsable, con copia a un co-investigador para agilizar el procedimiento.

Investigador Responsable

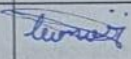
Nombre: Diego Sepúlveda Zapata
E-mail: diegosepulvedazapata@gmail.com
Teléfono: 982352971

ASENTIMIENTO INFORMADO

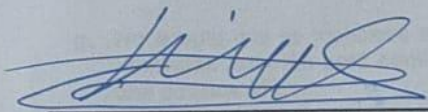
Finalmente le pedimos que responda las siguientes preguntas y marque con una X sobre SI o NO:

1. ¿Usted leyó el documento del asentimiento informado completo?	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
2. ¿Usted tuvo toda la información necesaria para decidir su participación en esta investigación?	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
3. ¿Usted tiene claridad en qué consistirá su participación en esta investigación?	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
4. ¿Usted está de acuerdo en participar de esta investigación?	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO

Si usted está de acuerdo en participar de esta investigación y está de acuerdo con lo anteriormente leído, por favor, complete la siguiente información:

Nombre completo:	LEONOR AMPARO AHUMADA MARRIGUES
Cédula de identidad:	23949738-5
Dirección:	CAUPOLICAN 830
Número telefónico:	+56998123774
Firma:	

Fecha: 6.11.2024 ☺


Nombre y firma de investigador responsable



ASENTIMIENTO INFORMADO
MENORES DE EDAD (12 A 17 AÑOS)

1. Descripción de la Investigación

El propósito de la información que se presenta a continuación es ayudarle a tomar la decisión de participar o no en esta investigación.

Título de la Investigación: El derecho a la identidad cultural y a la educación en la propia lengua para estudiantes de la escuela Patricio Chávez de la comuna de Curacautín.

Investigador Responsable: Diego Sepúlveda Zapata

Institución Patrocinante: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

- a. **Objetivos de la investigación:** Establecer en qué medida se resguarda el derecho a la identidad cultural y a ser educados en su propia lengua para los estudiantes Mapuche en la escuela Patricio Chávez Soto, no adscrita al PEIB, de la comuna de Curacautín
- b. **La metodología o procedimiento de la investigación:** Investigación Acción participativa
- c. **Los instrumentos de recopilación de la información:** focus group entrevistas.

2. Consideraciones éticas nacional e internacional

- a. He sido invitado(a) a participar en el estudio, en mi calidad de estudiante.
- b. Los **Riesgos** de la investigación no implica riesgo alguno para mí como participante o informante.
- c. No existen **Beneficios** personales por participar en la investigación.
- d. No existen ningún tipo de **Costos** asociados a la investigación para mi persona.
- e. Me **compensarán** los gastos, en caso que haya incurrido en movilización.
- f. Toda **información Confidencial** de los testimonios, que entregaré será mantenida en completa reserva, su contenido específico no será divulgado y la información proporcionada será usada exclusivamente con fines de esta investigación.
- g. No acepto que se mencione mi nombre en la publicación en los resultados del estudio. **MI identidad también será confidencial** en los documentos de análisis, ante la cual se usará una codificación.
- h. Permiso que las sesiones de grupos de discusión, entrevistas y talleres se registren en formato audiovisual, pues el objetivo es dejar una constancia de la información para su posterior transcripción y análisis. Además los transcritores firman un **compromiso de confidencialidad** de eliminar su información, una vez entregada al equipo de investigación.
- a. La **Duración** de mi participación consta en asistir a las sesiones de: grupos de discusión, entrevistas y generar un mapeo cognitivo.



- b. Mis datos serán custodiado por el investigador(a) responsable Sr. Diego Sepúlveda Zapata, quien guardará la información en una cabina con llave por 5 años, en el lugar de su biblioteca personal. Dichos datos, no serán compartidos ni entregados a nadie.

3. Mis Derechos de Participación

- a. Mi participación es totalmente libre y voluntaria. Por lo que puedo negarme a participar.
- b. Poseo el derecho a retirarme de la investigación en el momento que lo desee, sin expresión de causa y sin consecuencias negativas.
- c. En caso de decidir retirarme en el proceso avanzado de la investigación, mis respuestas serán eliminadas y no tendrán validez.

Los resultados, serán presentados en Conferencias, Seminarios, Artículo Científico, Libros.

 Si (Sí o No) deseo obtener una síntesis de los resultados de la investigación, para conocer, examinar y aprobar las transcripciones finales. Dichos resultados serán enviados a la dirección electrónica _____.

He leído (o se me ha leído) la información del documento de consentimiento. He tenido tiempo para hacer preguntas y se me ha contestado claramente. No tengo ninguna duda sobre mi participación.

Acepto voluntariamente participar. Por lo que mis derechos de participación en el estudio y la confidencialidad de mi información, están asegurados por el **Investigador responsable** y por el **Comité de Ética Institucional** de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

4. Contactos

- a. **Consultas al Investigador:** En caso de tener alguna duda en relación al consentimiento, favor comuníquese con el investigador responsable, con copia a un co-investigador para agilizar el procedimiento.

Investigador Responsable

Nombre: Diego Sepúlveda Zapata
E-mail: diegosepulvedazapata@gmail.com
Teléfono: 982352971

ASENTIMIENTO INFORMADO

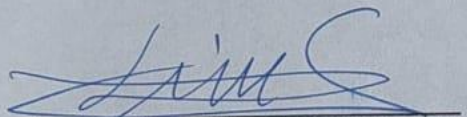
Finalmente le pedimos que responda las siguientes preguntas y marque con una X sobre SI o NO:

1. ¿Usted leyó el documento del asentimiento informado completo?	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
2. ¿Usted tuvo toda la información necesaria para decidir su participación en esta investigación?	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
3. ¿Usted tiene claridad en qué consistirá su participación en esta investigación?	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
4. ¿Usted está de acuerdo en participar de esta investigación?	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO

Si usted está de acuerdo en participar de esta investigación y está de acuerdo con lo anteriormente leído, por favor, complete la siguiente información:

Nombre completo:	Abel Herman Rota Saiz
Cédula de identidad:	23 882 894-5
Dirección:	uppsaa500@gmail.com
Número telefónico:	+569 50662740
Firma:	Abel

Fecha: 06/17/24



Nombre y firma de investigador responsable

ANEXOS: TECNICAS DE RECOPIACION DE INFORMACION

1. FOCUS GROUP

Participan 6 estudiantes de la escuela en el focus.

Queda registro grabado en audio, además de ficha de asistencia y notas de observación, luego de que los estudiantes fueron autorizados por sus padres.

Se cuenta con el apoyo del equipo de convivencia escolar y formación ciudadana para el focus group, el trabajo con docentes y apoderados.

1.1. REALIZACION DEL FOCUS

¿Qué aspectos les resultan más interesantes de la cultura y de la lengua mapuche?

Yo soy mapuche y hablo un poco mapuche. Y me gusta la cultura.

Ya. Espérenme. Ya, yo soy mapuche. Igual, hablo un poco lengua y me gusta la cultura y me gusta lo que hacemos los mapuches.

A mí me daría curiosidad saber un poco más de las culturas, de lo que hacen normalmente todos los días los mapuches, sus tradiciones, sus historias, sus leyendas y mucho más.

Yo me llamo Mapuche, soy primo de Ayelen y me gusta principalmente el deporte mapuche. El deporte.

Ya, eso. Me gusta jugar el palín.

¿Qué es lo que más les atrae de lo cultural o de la propia lengua? ¿Qué es lo que más les parece interesante?

A mí me gusta tocar el cultrún, pero como que, a la gente chica como nosotros, como son chicos, como que no los dejan.

Ah, en la comunidad.

Sí, porque como que una falta de respeto. Pero a mí igual me dejan tocar ahí cuando hacemos los bailes. Pero igual me gustaría jugar al palín, pero no nos dejan. Porque somos niñas.

Pero hay una versión para... Integrativa, sí.

En mi comunidad a mí me dejan jugar al palín y tocar varios instrumentos.

¿Tocas algunos instrumentos?

Sí, la pifilca. Pifilca.

¿Usted qué le parece interesante?

Los instrumentos. Toco la trutruca. ¿También tocas instrumentos? Y eso. Trompe. El trompe.

¿Qué le parece interesante? Usted me decía que tenía curiosidad, un interés.

La cultura. Específicamente cómo antes hacían sus... Las casas. Cómo se hacían las casas, la ropa. Porque todo eso lo hacían artesanalmente. Y eso me da curiosidad. Saber cómo lo hacen.

De que a mí me gustaría que se pudiera implementar algún taller. O si se pudiera hacer como una clase que se haga en los colegios. Porque los talleres a veces... Porque los talleres igual se acaban en ciertos tiempos. Pero una clase sería como una clase de implementar la historia. En que haya una asignatura. En lo que implemente que pueda rescatar la cultura mapuche, su lengua, sus tradiciones, sus leyendas. Pero no como que... Si el niño no quiere, pero no obligarlo. Si él quiere, quiere.

¿Cómo optativo?

Sí, se puede hacer como una clase así, como un taller. Que no se acabe.

¿Cómo de libre elección, ustedes dicen?

Sí, sí. O sea, puede ser un taller, pero que no sea un taller de una vez en el año. Que se quede todo el tiempo. Que se quede así, fijo y permanente.

Sí, como que no enseñe las culturas, la lengua en general. Eso sería interesante. También como se diseñan su propia ropa los Mapuche.

Como lo que hace la República de México. Porque la República de México está junto. También enseñan la lengua Mapuche.

Igual hacen ceremonias. Es igual importante. Esas tradiciones que se rescatasen porque... Se ha perdido un montón. Se han perdido hartas cosas.

Ustedes en la comunidad, ¿cuántos son? ¿Cuatro? ¿O no? ¿Cuántos viven aquí en comunidad?

Si. Yo con el Abel somos de la misma comunidad. Ya. Son cuatro. Somos los cuatro. Ustedes dos no están en comunidad.

Como las matemáticas. Deberían ser permanentes los talleres.

¿Y eso por qué? Porque la cultura, ¿ustedes creen que es importante?

Sí, es importante. Porque aquí en Curacautín, o en otras comunidades, se está perdiendo mucho el habla Mapuche. Y encima sería mejor saber... Porque hoy en día las nuevas generaciones ya casi no se acuerdan, no saben mucho de lo antiguo que se hacía. Exacto. Y me gustaría que empezaran a hacer lo mismo que hacían antes. O sea, crear más nuestras raíces, como dirían ellos.

Nosotros antes vivíamos en una ruca. Teníamos pisos de tierra, teníamos todo, pero lo tuvimos que cambiar. Porque como llovía mucho, teníamos que hacer cunetas y así, entonces lo tuvimos que cambiar de casa.

¿En qué comunidad viven ustedes?

En la Benancio Huenchupan. 3 viven ahí, y el cuarto en Los Lingues.

¿Por qué piensan ustedes que es importante tomar estos aspectos aquí en la escuela? ¿Por qué creen que es importante eso? ¿Por qué es importante ver aspectos culturales o la lengua aquí en la escuela?

Porque hay gente mapuche y gente wingka que no sabe mucho de la cultura mapuche y le interesa. Pero hay personas que tampoco tienen interés en la cultura mapuche y nos discriminan.

¿Ustedes han visto, siguen viendo qué pasa?

A nosotros, en cualquier parte o en cualquier lado que nos ven, como que lo apuntan y como que nos intentan ofender. Pero a mí, es como una opinión y a mí no me va ni me viene. A veces son de mis mismos compañeros, pero ahora que no me importa tanto.

Hay gente que mi papá conoció que se tuvo que cambiar el apellido porque le daba vergüenza el apellido mapuche. Ahora ya no puede recuperar el apellido.

Yo creo que, si hacemos eso de incrementar, que nos enseñan más sobre la lengua mapuche y todo lo demás, ya dejaría de ser tanta molestia para la demás gente que son de esa comunidad. Para que no tengan tanto mal trato.

Igual podríamos hacer como un taller, enseñarles a los niños. Igual como hacer los instrumentos mapuches. Mi papá puede venir porque mi papá hace instrumentos mapuches. La trutruca, tiene pifilcas. Tenemos todo en la casa, es como un museo. La trutruca es larga, tiene caleta de metro.

El kulkul lo ocupaba generalmente los toqui kurá. Era lo que llamaba a todos. Era como el líder. El lonco. El weichafe de la guerra.

Mi papá tiene su Kulkul, que es como un cacho, lo tiene con plata. Lo tiene diseñado en plata.

Y la importancia de hablar del instrumento, porque el instrumento es algo personal. Es como mi casa. Si yo dejo que muchas personas lo tomen, mi casa se me puede ir, no sé, se me puede ir, no sé, por la envidia se puede quemar, se puede ir.

En las comunidades donde ustedes están, ¿hablan la lengua y cómo desarrollan eso? Y en la escuela, ¿en algún momento han aprendido la lengua o les han enseñado algo relativo a la lengua mapuche?

Me acuerdo de que, en educación física, antes, la tía hacía, cuando hacíamos ejercicio, hacía contar en mapudungun. Sí, pero nosotros lo contamos porque lo sabemos hasta el 100.

Ya, ¿qué más? Igual, mi papá cuando era muy chiquitita, nosotros éramos de Santiago, entonces cuando mi papá llegó, recuperamos la lengua, recuperamos todo. Sí, porque mi mamá es wingka, pero ella habla Mapuche, igual es fluido un poco, solamente sabe hablar un poco, pero entiende todo lo que hay, si no, pues no puede. Y a nosotros quien nos enseñó fue mi papá, y el longko y un amigo de mi papá. Igual nos enseñaron a presentarle Mapudungun.

¿Mire, se lo digo? ¡Dilo!

Mari Mari lamgnen imche ta Ayelen Cheuquepán lof Benancio Huenchupán. Yo he aprendido en la escuela también de México, hablando un poco, porque he ido varias veces para allá, y también he aprendido aquí porque el profesor Exequiel en lenguaje el año pasado nos hacía saludar en Mapuche y en wingka.

Si, en la mía sí habla el longko. Y en la mía no hablo tanto.

¿Quiénes le traspasan la lengua?

Mi papá es el que enseña más, porque yo tengo... mi papá como que me dice... me pide a veces las cosas en mapudungun, entonces yo tengo que entender, no tengo que decirle, pero ¿cómo así? Me pide no más. Y así.

También con el longko, cuando lo escuchamos. O también a veces viene gente, que viene a la comunidad y como se queda en nuestra casa. Pero el año pasado y este año no vino, porque tenía problemas, entonces...

¿Ustedes creen que le falta un tema aquí en la escuela, ver el tema de la lengua o el tema cultural un poco más dentro del currículum de la lengua mapuche y de la cultura mapuche?

Sí, sí. Porque se está perdiendo la lengua. Las nuevas generaciones como que ya no le están gustando y hay que ser más divertidos, más, entendido. De hecho, en esta conversación ya se me habían ocurrido algunas cosas para hacer en Chile, pero más pequeñas, porque yo creo que ya los grandes, como los grandes ya no cambian. Los papás ya les contaron que los mapuches son malos y esas cosas. Por eso yo creo que a las más pequeñas que todavía no les han enseñado todas esas cosas, creo, se les podría enseñar ese tipo de aprendizaje solamente si es que ellos quieren. No es necesario hacerle la fuerza.

Yo tengo hasta... En la casa aprendemos todo y mi mamá igual es artesana y hace de todo un poco. Orfebrería mapuche, y hace chapetu y los otros. Sí. Y mi papá hace cosas de madera, hace vaso de madera, todo lo que se relaciona con madera y vaso.

¿Cómo se puede traspasar el conocimiento respetuosamente? ¿Cómo se puede llevar eso a la escuela? ¿Cómo se puede trabajar en la escuela, justamente, respetando que lo otro es lo otro, que lo otro es algo que yo tengo que entender, que no tengo que aceptar, porque de partida todos nos tenemos que aceptar, sino que nosotros tenemos que entenderlo? ¿Cómo se puede trabajar en la escuela?

Es que aquí, en nuestra comunidad, a nosotros nos prestan las cosas, pero después las tenemos que devolver. Igual a la gente no le gusta porque no le gusta prestar las cosas porque como que hay envidia en la comunidad porque, ya mire, mi papá quiere hacer algo, pero tenemos que estar de acuerdo todos en la comunidad.

Y como tenemos que estar todos los de la comunidad, hay gente como solamente, ellos pueden estar todo el rato, pero cuando le traigan el campo se olvida de que es mapuche así. Entonces, igual están las cosas así, los instrumentos así, y eso igual es sagrado. Porque mi papá, si es buena onda, igual puede prestar, pero con mucho cuidado, pero que él tiene que venir a ver porque él nos les va a prestar las cosas.

¿Qué tendrían que saber los estudiantes que no somos mapuches, que vemos la cultura mapuche desde fuera?

Qué tienen que saber que somos mapuches. Que deben tener respeto, a pasar al rewe, porque el rewe es un árbol sagrado, a pasar adelante con confianza, porque si no está sin confianza es porque no tiene fe. Y tener confianza en el rewe, porque si tú, yo puedo, yo estoy ahí, estoy con mi kupan, mi kupan es la ropa mapuche, estoy al frente del rewe y está lloviendo, yo igual voy ahí, pero no me voy a enfermar porque el rewe como que te protege, no te vas a enfermar, porque yo cuando nos quedábamos en el nguillatún nosotros, nosotros nos quedábamos a alojar allá y nunca nos enfermábamos, nunca. También que se ve que el rewe es una parte importante, que no se pueden sacar fotos.

Donde nosotros tenemos nuestro nguillatun, hay tres piedras, son tres piedras sagradas, una que está en el río, que está metida en el río, que es la piedra del volcán, y una que está atrás de nuestro... está al empezar el rewe y está a un lado escondida, una escondida. Y la leyenda es que ahí había unos nomos que se escondían. Igual, eso yo creo que es importante, porque yo cuando la comunidad invitaba gente wingkas, la gente como que llegaba y se subía nomás, porque como que no le daba importancia. Haciendo turismo. Sí, subía de las piedras. Entonces, nosotros cuando íbamos, nosotros lo teníamos que echar, porque nosotros, como eso es sagrado, porque mi abuelo decía, ¿a ti te gusta que a ti te subieran, que pisaran tu cabeza y se subieran al río? Así.

¿Y ustedes cómo lo ven, Leonor, la Javiera, Lucas, y Abel, el tema de hacerlo en la escuela y si se hace en la escuela, cuál es el respeto que hay que tenerle, ver la temática, ver la cultura y ver

la lengua, ¿cómo lo visualizan ustedes? ¿Qué pasaría si está este taller y lo tomamos aquí como estudiantes en la escuela? ¿Qué pasaría con ustedes? ¿Qué pensarían ustedes? ¿Qué harían ustedes?

Yo me metería al tiro, porque me gustaría aprender sobre la cultura mapuche, me interesa un montón. Me interesaría aprender su lengua, más sobre la tradición, más sobre su historia. Yo lo veo igual que la Javiera.

Sería bueno aprender la lengua igual, para que no se pierda la cultura de Mapuche. A mí también. Pero me gustaría que pudiéramos hacer como más, hacer instrumentos. Ya. Sí, pero es que al principio yo le pregunté cómo se llamaba, en el curso y qué le gustaba, y todo igual.

¿Él va a la comunidad? Sí. ¿Él la ve? Sí. ¿Pero no forma parte de...? Sí.

Ah, ya, pero él... El abuelo de él, él iba a la comunidad, pero falleció, entonces su papá se quedó y se viene con su hijo. Pero siempre jugamos con él, ¿cierto Abel? A veces nos picamos.

¿Qué sueñan aquí en la escuela? ¿qué les gustaría aprender o hacer aquí en la escuela, qué es lo más importante que cree usted que nos falta aquí como escuela?

Implementar más talleres para aprender más sobre cultura, no solamente de la cultura, sino de artesanía mapuche u otras cosas. Implementar más variedad de talleres. Y esos talleres los harían los profes o agentes de la comunidad.

Yo pienso que hay que recuperar la lengua mapuche y enseñarles a los niños lo que ellos quieren, no obligarlos. Y hacer talleres, como hacer su pifilca, para hacer lo que les gusta. Y enseñarles lo que hace la Escuela de república de México. Hacer como trafkintu igual. Llevar cosas para intercambiar.

Sería hacer como lo mismo que dijo el Abel, de implementar talleres, pero talleres de los juegos mapuches, sí que hayan de eso. Como jugaban los niños. Conocer los juegos tradicionales, como jugando ellos. Igual un taller permanente de recuperación de lengua, historia, tradiciones, un grupo donde nos enseñen música mapuche, con instrumentos mapuche, obviamente con respeto, que podamos aprender de eso sería muy lindo. Que sea extraescolar el taller donde estén todos los que quieran aprender. O nos pueden invitar a la República de México y que nos expliquen lo que hacen, para que nos den más ideas para la escuela, o en los recreos largos.

Podemos hacer talleres nosotros, de telar mapuche, aprender a hacer su propia ropa, a mí me enseñó mi mamá. A hacer joyas igual, como una vez al mes o a la semana presentarles las distintas ceremonias, en distintos cursos, de primero a octavo. Que instrumentos se tocan, porque se tocan distinto, la gente que vive cerca del río o el mar, o en montaña vive distinto, tienen distintas costumbres. Le podemos enseñar a hacer a los niños, las pifilcas u otros instrumentos.

Ustedes vieron mucho lo del taller, pero yo creo que es importante hacer un tema de difusión a esos talleres, que la gente se entere que existen. Que llame la atención con imágenes, colores. Que vengan sin miedo.

¿De verdad creen que los adultos no cambian?

A ellos les enseñaron con otro tipo de enseñanza. Los castigaban. Pero pasa con todos. Se les enseñó así.

En nuestra comunidad igual, hay cosas que en la tradición no dejan que las mujeres hagan como tocar trutruka ni la pifilca, y a mí me gusta tocar la pifilca. Las comunidades son machistas

Hay otra niña que es mapuche y le prohibiendo hablar la lengua donde esta, y cuando le hablan, le da miedo responder. Hay antiguos que nos enseñan la lengua, pero otros

les de miedo hablar porque les pueden hacer algo, tienen miedo desde que llegaron los españoles y los mataron.

1.2. TABULACION MEDIANTE ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO

Pregunta	Análisis	Respuesta Sintetizada
¿Qué aspectos les resultan más interesantes de la cultura y de la lengua mapuche?	Las respuestas muestran interés en aspectos culturales como deportes, instrumentos, tradiciones, historias y leyendas. Hay una valoración de lo propio y una curiosidad por aprender más.	Los estudiantes destacan la música, instrumentos (cultrún, pifilca, trompe), deportes como el palín y las historias o leyendas como elementos de gran interés en la cultura mapuche.
¿Qué es lo que más les atrae de lo cultural o de la propia lengua?	Muestran interés en aprender y preservar tradiciones, pero notan restricciones según género o edad en las comunidades. Resaltan la pérdida de estas prácticas.	Les interesa participar activamente en prácticas como tocar instrumentos, aunque observan limitaciones culturales. También desean aprender sobre vestimenta, construcciones y talleres permanentes para preservar la cultura y lengua.
¿Por qué piensan que es importante tomar estos aspectos aquí en la escuela?	Enfatizan la pérdida de la lengua y cultura, y la discriminación hacia los mapuches como motivaciones para abordar estos temas en la educación escolar.	Es importante enseñar cultura mapuche en la escuela para combatir la discriminación, preservar tradiciones y fomentar el respeto mutuo. Se sugiere implementar talleres permanentes y materias relacionadas.

<p>¿Qué les gustaría aprender o hacer aquí en la escuela?</p>	<p>Proponen diversas actividades para preservar la lengua y cultura, incluyendo talleres de música, telar, joyería, ceremonias y juegos mapuches, y consideran necesario un enfoque de respeto y elección.</p>	<p>Talleres de aprendizaje práctico (hacer instrumentos, ropa, juegos tradicionales) y actividades extracurriculares permanentes son esenciales para mantener el interés y asegurar la continuidad de la cultura mapuche en la escuela.</p>
<p>¿Cómo se puede trabajar en la escuela respetando la cultura mapuche?</p>	<p>Los estudiantes valoran la difusión cultural, el respeto por las tradiciones y la necesidad de visibilizar las actividades culturales a través de talleres inclusivos y respetuosos.</p>	<p>Sugieren difusión efectiva de los talleres para atraer interés, integración de ceremonias y prácticas tradicionales en la rutina escolar, y crear un ambiente de respeto hacia la cultura y las prácticas mapuches.</p>
<p>¿Qué tendrían que saber los estudiantes que no son mapuches sobre esta cultura?</p>	<p>Se enfatiza el respeto hacia símbolos y tradiciones sagradas como el rewe, y la importancia de la confianza en las prácticas culturales para entenderlas y preservarlas.</p>	<p>Respetar elementos sagrados como el rewe, comprender la espiritualidad y costumbres mapuches, y evitar conductas irrespetuosas como el turismo inapropiado son esenciales para una coexistencia respetuosa.</p>
<p>¿Creen que los adultos pueden cambiar respecto a su percepción de la cultura mapuche?</p>	<p>Se percibe una visión escéptica sobre el cambio en los adultos debido a prejuicios arraigados. Sin embargo, ven en las generaciones jóvenes una oportunidad de transformación educativa y cultural.</p>	<p>Aunque consideran difícil cambiar la percepción de los adultos, creen en educar a las nuevas generaciones sobre la cultura mapuche de manera respetuosa, opcional y no coercitiva.</p>

Pregunta	Análisis	Respuesta
¿En qué medida se resguarda el derecho a la identidad cultural Mapuche en la escuela?	Se revisaron entrevistas con estudiantes, focus group y cuestionarios aplicados a la comunidad escolar.	La identidad cultural Mapuche tiene poco espacio en la dinámica escolar, y los estudiantes sienten una necesidad de mayor inclusión.
¿Qué percepción tienen los estudiantes sobre aprender en su lengua y cultura?	Los focus group muestran un interés significativo en aprender Mapudungun y en conocer más sobre sus raíces, aunque perciben falta de recursos y actividades en la escuela.	Los estudiantes valoran las visitas a escuelas interculturales como un acercamiento práctico y enriquecedor a su cultura.
¿Cómo influyen las actividades externas, como la visita a la Escuela República de México?	Se analizaron observaciones y retroalimentación posterior de los estudiantes que participaron en estas actividades.	Estas actividades generaron aprendizajes sobre la interculturalidad y fomentaron reflexiones sobre su propio contexto educativo.
¿Qué apoyo institucional existe para la enseñanza intercultural en esta escuela?	Se evaluaron documentos administrativos, entrevistas con funcionarios y las políticas actuales de la escuela respecto al PEIB.	La escuela no está adscrita al PEIB, lo que limita la implementación de iniciativas como la enseñanza de Mapudungun.
¿Qué expectativas tienen los apoderados sobre la educación en cultura Mapuche?	Los cuestionarios indican una visión favorable hacia la incorporación de contenidos culturales, con énfasis en fortalecer la identidad y promover el respeto por la diversidad.	Los apoderados consideran que estas medidas ayudarían al desarrollo personal y social de los estudiantes.

Pregunta	Análisis	Respuesta
¿Cómo se promueve la identidad cultural Mapuche?	Se evalúan los contenidos curriculares, actividades escolares y políticas implementadas en la escuela.	Se observó un énfasis limitado en actividades vinculadas a la identidad Mapuche en el currículum escolar.
¿Los estudiantes sienten que su cultura es valorada?	Se revisaron los resultados del focus group y entrevistas con estudiantes.	Muchos estudiantes expresaron que les gustaría que se incluyera más contenido sobre su cultura.
¿Existen iniciativas para enseñar Mapudungun?	Se analizaron registros de actividades escolares y entrevistas con funcionarios.	No se implementan clases de Mapudungun debido a que la escuela no está adscrita al PEIB.
¿Qué opinan los apoderados sobre la enseñanza intercultural?	Se sistematizó la información recopilada en cuestionarios.	La mayoría de los apoderados apoyan la inclusión de contenidos interculturales en la enseñanza.
¿Qué rol juega el consejo consultivo en la integración cultural?	Se revisaron los relatos de los estudiantes miembros del consejo consultivo.	El consejo tiene ideas claras, pero necesita más apoyo institucional para implementar propuestas.

2.1. ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A ESTUDIANTES DEL CONSEJO CONSULTIVO.

Participan 2 estudiantes de la escuela.

¿Qué han visto en el consejo consultivo?

Cosas así como salidas culturales, a lugares mapuche, también mejoras en infraestructura. Las necesidades que tienen las escuelas, se ve seguridad igual. Están representadas la mayoría de las escuelas. Generalmente tomamos las ideas de los compañeros y las llevamos al consejo. Hemos propuesto talleres, cosas de seguridad. Propusimos talleres de dibujo, pintura al óleo, teatro. Diseñamos actividades para conocer el entorno natural de la comuna. La última fue al parque nacional Conguillio, a conocer la ribera del río Cautín. En Conguillio se hizo una rogativa. Cuando vamos al parque concilio, gente de la comunidad, nosotros tenemos una araucaria que le dejamos ofrendas.

¿Se han planteado temas como los que vimos al principio en el consejo consultivo?

Si. Recuerdo que el año pasado. El problema es que no son muy periódicas las reuniones, pero se hicieron bastante. No encontramos muchas personas que nos pudieran ayudar. Pero para este año si o si queríamos hacer algo relacionado a la cultura mapuche, sobre todo porque en la media, el técnico tiene la especialidad ligada a turismo y sería bueno que tuvieran cierto conocimiento sobre el territorio.

Pero nos interesa un taller acá en la escuela que puede ser de música o cultura mapuche. De esto podemos hacer más, podemos invitar a la República de México con lo que hacen en la escuela. Hacer un trafkintu también puede ser. Porque se cambian saberes, semillas, costumbres. No hay un precio, no se paga.

2.2. TABULACION MEDIANTE ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO

Pregunta	Respuesta	Análisis
¿Qué han visto en el consejo consultivo?	Se han realizado salidas culturales, mejoras en infraestructura y seguridad, y se han propuesto talleres creativos como pintura, teatro, y actividades para conocer el entorno natural de la comuna. La última salida fue al Parque Nacional Conguillío, donde realizaron una rogativa y dejaron ofrendas a una araucaria.	El consejo consultivo funciona como un espacio activo de participación estudiantil, donde se abordan necesidades escolares, culturales y de seguridad. La inclusión de prácticas culturales, como la rogativa, muestra un intento de integrar elementos del patrimonio Mapuche, aunque de manera limitada. Esto evidencia una oportunidad para profundizar en actividades de identidad cultural.
¿Se han planteado temas culturales en el consejo consultivo?	Sí, aunque las reuniones no son periódicas. En años anteriores hubo dificultades para recibir apoyo, pero este año se busca organizar actividades relacionadas con la cultura Mapuche, especialmente en enseñanza media por la especialidad de turismo.	Existe un interés en promover el aprendizaje sobre la cultura Mapuche, ligado a las necesidades curriculares y del entorno. Sin embargo, las limitaciones logísticas y la falta de apoyo externo reflejan desafíos que limitan el impacto y la frecuencia de estas iniciativas.
¿Qué propuestas culturales hay para la escuela?	Talleres de música o cultura Mapuche, intercambio de experiencias con la Escuela República de México, y realizar un <i>trafkintu</i> para intercambiar saberes, semillas y costumbres sin mediación monetaria.	Las propuestas demuestran un interés activo en fortalecer el vínculo con la cultura Mapuche. La idea del <i>trafkintu</i> refleja una comprensión de prácticas tradicionales y una disposición a promoverlas como experiencias educativas, lo cual puede fortalecer la identidad cultural de los estudiantes.

3.1. FORMULARIO GOOGLE (FORMATO ENCUESTA CUESTIONARIO) PARA DOCENTES.

Cómo se desarrolla el abordaje de los contenidos con los estudiantes mapuche? 6 respuestas

1. Igual que cualquier estudiante

Se planifica según la unidad que se esté pasando

Los contenidos son tratados por todos los estudiantes en forma uniforme para todos por igual

De igual forma con todos los estudiantes. A veces cuando hay temas con textuales se les ofrece más participación.

Se aborda igual que a todos los estudiantes no mapuche

Desde la perspectiva del propio capital cultural de los estudiantes junto con su contexto a nivel familiar y regional, considerando que vivimos en la región de la Araucanía

¿Qué aspectos son priorizados por los estudiantes mapuches en sus aprendizajes?

6 respuestas

Los temas que lo pueden hacer sentir mal

Su contexto y sus vivencias

Los contenidos para todos los estudiantes se tratan por igual

Son más bien callados, pero si encuentran un tema que los motive, participan comprometidamente y con profundidad, por ejemplo en los relativos a conocimiento de la cultura en general.

Algunos manifiestan interés en su lengua

Relacionados a la cosmovisión Mapuche y la comprensión del entorno desde un punto de vista de coexistencia y respeto con la naturaleza

¿Cuáles son las oportunidades y dificultades que enfrentan al enseñar a estudiantes mapuche?

6 respuestas

El estigma social

El idioma, deberíamos contar con un especialista que nos guíe en esto

No se presentan porque son tratados de manera por igual no se consideran las oportunidades

Ellos pueden poseer herramientas que no tengo, elementos de contexto o de cultura

Los estudiantes mapuches se adaptan al sistema educativo tradicional

Dentro de las oportunidades se encuentran la mentalidad abierta de los estudiantes que les permite contrastar las diferencias entre la sociedad y de las amenazas podrían ser aspectos del curriculum actual que no hacen sentido al contexto o vida del estudiante.

¿Qué recursos adicionales consideran necesarios para mejorar la enseñanza de estos estudiantes?

6 respuestas

Que el mapuzungun sea realizado en todos los colegios

Contar con un docente especialista en el área

No se consideran recursos para mejorar la enseñanza de estos estudiantes

Más interés desde el nivel central para ver sus inquietudes. Aunque, autocríticamente, también son pocos los espacios que le ofrecemos en la escuela.

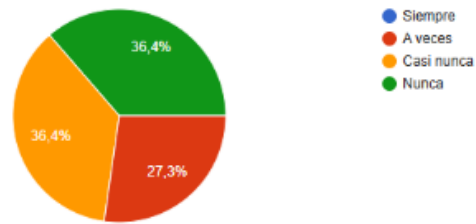
Aprender la lengua mapuche para poder comunicarme con los estudiantes que pertenecen a esta etnia

Tal vez la inclusión de cursos de relacionados con la comunicación. Tal vez incorporar talleres curioso donde estos estudiantes tengan un rol protagónico

¿Con qué frecuencia incorpora usted actividades relacionadas con la lengua mapuche en sus clases?

[Copiar gráfico](#)

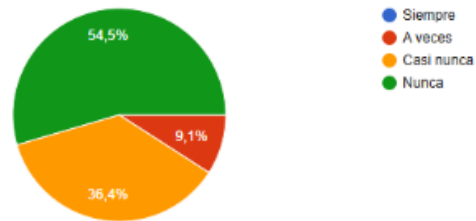
11 respuestas



¿Con qué frecuencia utiliza materiales didácticos que incluyen la lengua mapuche?

[Copiar gráfico](#)

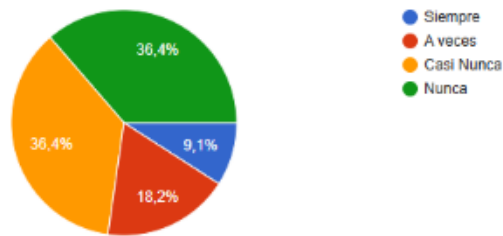
11 respuestas



¿Con qué frecuencia colabora usted con hablantes nativos de la lengua mapuche para mejorar sus métodos de enseñanza?

[Copiar gráfico](#)

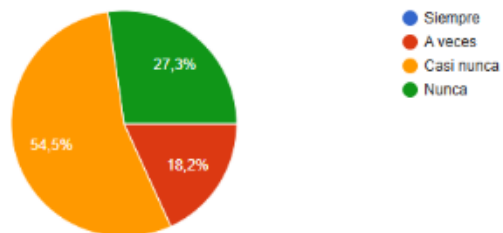
11 respuestas



¿Con qué frecuencia promueve usted el uso de la lengua mapuche entre los estudiantes durante las actividades en clase?

[Copiar gráfico](#)

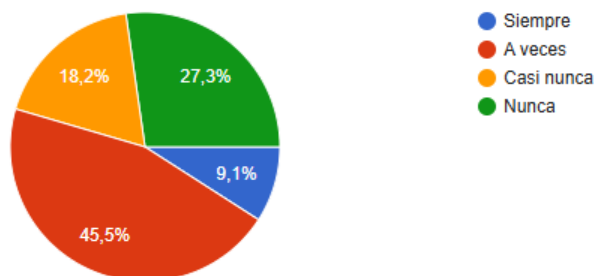
11 respuestas



¿Con qué frecuencia participa usted en eventos culturales que promuevan la lengua y cultura mapuche?

 Copiar gráfico

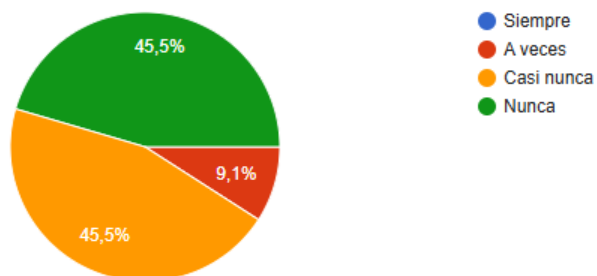
11 respuestas



¿Con qué frecuencia recibe usted apoyo del centro educativo para la enseñanza de la lengua mapuche?


 Copiar gráfico

11 respuestas

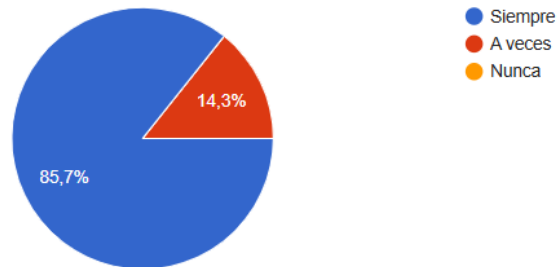


4.1. FORMULARIO GOOGLE (FORMATO ENCUESTA CUESTIONARIO) PARA MADRES, PADRES, APODERADOS.


¿Se habla lengua mapuche en la comunidad?

 Copiar gráfico

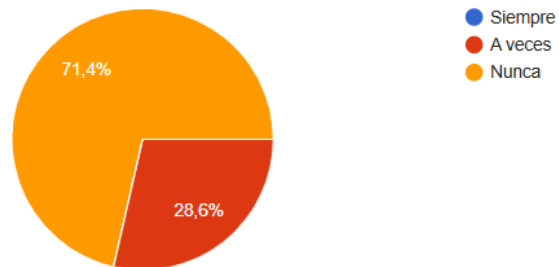
7 respuestas



¿Existe enseñanza de la lengua mapuche en la escuela?

 Copiar gráfico

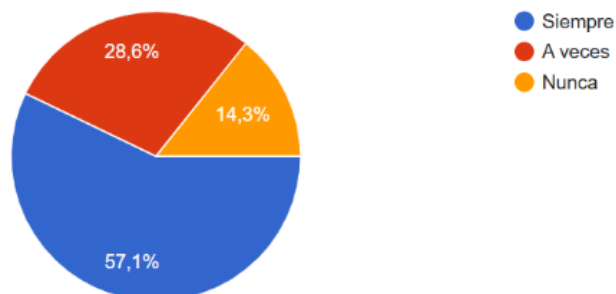
7 respuestas



¿Es importante el aprendizaje de sus hijos en lengua mapuche?

 Copiar gráfico

7 respuestas



¿Cómo se vive la cultura mapuche al interior de la familia y/o comunidad? 1 respuesta

Se ven en muchas instancias en la comunidad. Casi todo lo que hacemos, mantenemos las formas de vivir y de comprender el mundo. El kimun puede que no sea igual que el de antes, pero por lo mismo tratamos de mantenerlo con los niños. Se habla mapuzugun y todas las labores las realizamos en nuestra lengua.

¿Cómo se relacionan los aspectos culturales y la lengua dentro de la cultura mapuche? 1 respuesta

Muchas cosas que se explican en nuestra cultura, se explican solo desde nuestra forma de decirlo, un peuma, los Newenes cosas que podemos explicar en la lengua no mas.

¿De que manera considera ud. que podría integrarse el conocimiento de las comunidades y/o familias mapuche a la escuela? 1 respuesta

Que conozcan en la escuela que hay que tené más relación con la comunidad de donde uno viene, con los más viejos y que más saben, también viendo que nuestra lengua piensa de manera diferente a la chilena y por eso puede interpretar otras cosas

Pauta de Evaluación para Observador Participante

El rol del observador participante en una investigación educativa es fundamental para obtener información contextualizada, relevante y enriquecida por la experiencia directa en el entorno estudiado. Sin embargo, la efectividad de esta metodología depende en gran medida del desempeño del investigador, quien debe mantener un equilibrio entre involucrarse en el contexto y garantizar la objetividad en la recolección y análisis de datos.

La perspectiva de Guba sobre la investigación cualitativa resalta su enfoque en la comprensión profunda de las experiencias humanas desde el punto de vista de los propios actores. Este enfoque se distingue por valorar la diversidad de significados que las personas asignan a sus vivencias, reconociendo que estos significados están fuertemente influenciados por el contexto social y cultural. Plantea una visión que se aleja de la idea de una realidad única y objetiva, argumentando que el conocimiento no es algo fijo, sino que se construye a través de procesos de interacción y de interpretación compartida entre los individuos. Este paradigma invita a los investigadores a sumergirse en los mundos de los participantes, privilegiando la empatía, el entendimiento contextualizado y la co-construcción de conocimiento como elementos centrales del proceso investigativo.

De este modo, se fomenta no solo una nueva manera de generar conocimiento, sino también una reflexión crítica sobre qué aspectos son verdaderamente significativos de investigar y, sobre todo, quiénes deberían ser los principales beneficiarios de los resultados en el ámbito educativo. En este escenario, la investigación cualitativa se afirma como el enfoque más adecuado, al permitir que se escuchen las voces de quienes históricamente han sido marginados en los procesos de construcción del saber (Guba & Lincoln, 2005). En el mismo sentido, reconocer que “las realidades que estudiamos son construcciones sociales de los actores, de sus interacciones y de las instituciones” (Flick, 2015, p. 32). En otras palabras, surgen del interés por comprender las experiencias tal como las viven los sujetos, sin olvidar que estas experiencias están influenciadas por los contextos específicos en los que ocurren.

Es importante mencionar que el rol de observador participante influye directamente en la calidad y la validez de los datos obtenidos en una investigación cualitativa, y el presente

instrumento ha sido diseñado con el propósito de evaluar la calidad de la participación y las competencias del observador participante desde una perspectiva externa.

I. Competencias Personales

1. Empatía y Comunicación

- Establece un vínculo respetuoso con los participantes.
- Escucha activa durante las interacciones.
- Uso de un lenguaje adecuado al contexto cultural y educativo.

¿El investigador logró establecer un vínculo de confianza con los participantes? *si*

¿Demostró sensibilidad hacia las perspectivas y necesidades de los participantes? *si*

¿Utilizó un lenguaje claro y respetuoso durante sus interacciones? *si*

2. Ética e Imparcialidad

- Respeto la confidencialidad de la información.
- Evita sesgos o juicios personales durante la observación.
- Actúa con integridad y profesionalismo.

¿Mantuvo la confidencialidad de la información compartida por los participantes? *si*

¿Evitó emitir juicios de valor o influir en las respuestas de los participantes? *si*

¿Respetó las normas culturales y sociales del entorno investigado? *si*

II. Competencias Técnicas

3. Preparación y Planeación

- Domina los objetivos y el marco teórico de la investigación.
- Diseña estrategias pertinentes para recopilar información.
- Se asegura de conocer a profundidad el contexto cultural.

¿Demostró un conocimiento claro de los objetivos de la investigación? *si*

¿Diseñó estrategias adecuadas para interactuar y observar en el entorno investigado? *si*

¿Mostró comprensión del contexto cultural de los participantes antes de la interacción? *si*

4. Recolección y Registro de Información

- Utiliza herramientas adecuadas para registrar observaciones (notas, grabaciones, etc.).
- Documenta las interacciones de manera detallada y precisa.
- Mantiene un equilibrio entre participación y observación.

¿Utilizó herramientas adecuadas para documentar sus observaciones (notas, grabaciones, etc.)? *si*

- ¿Registró la información de forma clara, organizada y detallada? *N*
- ¿Logró equilibrar su rol entre observar e interactuar sin influir en los eventos? *N*

III. Competencias Reflexivas

5. Análisis y Adaptación

- ✓ Reflexiona sobre su impacto en el entorno observado.
- ✓ Identifica desafíos y adapta su estrategia cuando es necesario.
- ✓ Analiza críticamente la información recogida para cumplir con los objetivos.

- ¿Mostró capacidad para reflexionar sobre cómo su presencia podía influir en el entorno? *N*
- ¿Ajustó su comportamiento o estrategias cuando identificó desafíos en el proceso? *N*
- ¿Analizó críticamente los datos recolectados en función de los objetivos de la investigación? *N*

Escala de Evaluación

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Regular (3)	Insuficiente (2)	Deficiente (1)
Empatía y Comunicación	X				
Ética e Imparcialidad	X				
Preparación y Planeación	X				
Recolección y Registro	X				
Análisis y Adaptación	X				

Comentarios Adicionales:

Ojalá la investigación pueda tener un impacto permanente en el ámbito educativo de la escuela; ya que, se observa alto interés e involucramiento de los estudiantes en todo que se les cultiva y se puede mejorar para que este trabajo tenga un efecto real en el trabajo cotidiano de todos, así como los municipales de la comuna y sus familias, tienen la motivación y el porcentaje necesario que exige el Ministerio de Educación.

Victor Gabriel Díaz Saavedra
 17.327.208-1
 Psicólogo Convivencia Escolar
 victordpchs@gmail.com
 Escuela Básica Patricio Chávez Soto
 Curacautín - Región de La Araucanía

5.1 TABULACION OBSERVACION PARTICIPANTE

Pregunta	Análisis	Respuesta
¿Cómo se promueve la identidad cultural Mapuche?	Se evalúan los contenidos curriculares, actividades escolares y políticas implementadas en la escuela.	Se observó un énfasis limitado en actividades vinculadas a la identidad Mapuche en el currículum escolar.
¿Los estudiantes sienten que su cultura es valorada?	Se revisaron los resultados del focus group y entrevistas con estudiantes.	Muchos estudiantes expresaron que les gustaría que se incluyera más contenido sobre su cultura.
¿Existen iniciativas para enseñar Mapudungun?	Se analizaron registros de actividades escolares y entrevistas con funcionarios.	No se implementan clases de Mapudungun debido a que la escuela no está adscrita al PEIB.
¿Qué opinan los apoderados sobre la enseñanza intercultural?	Se sistematizó la información recopilada en cuestionarios.	La mayoría de los apoderados apoyan la inclusión de contenidos interculturales en la enseñanza.
¿Qué rol juega el consejo consultivo en la integración cultural?	Se revisaron los relatos de los estudiantes miembros del consejo consultivo.	El consejo tiene ideas claras, pero necesita más apoyo institucional para implementar propuestas.

6.1. FORMULARIO GOOGLE ESTUDIANTES, INTERVENCIÓN EN SALIDA A ESCUELA REPUBLICA DE MÉXICO

¿Qué elementos culturales observan en las clases?

5 respuestas

Los elementos culturales que se lograron observar en clases. Los estudiantes están bien informados de su cultura, conocen el idioma

Observé que habían un invernadero que tenían instrumentos mapuches que tenían también como patio muy hermosa

Instrumentos (Pifilka, Trutruka, Kultrun, Kaskawilla, Chajchas), Palabras mapuches escritas en la sala y comidas típicas.

Es mi opinión de mi punto de vista me fijé que los chicos están súper control las claras súper animados Y muy motivados por aprender más sobre su cultura sobre el lenguaje mapuche como era más fluido igual ellos lo que has costado dijo un profe que le había costado aprender a hablar español Y además en la primera casa en la que fuimos Nos enseñaron cómo era que se llamaba los instrumentos como a la que se tocaban y nos dijeron unas cosas sobre su celebración de wikipatu el Año Nuevo mapuche y que bailes eras los que se hacían.

El lenguaje y los instrumentos

¿Cómo reaccionan los estudiantes con la clase?

5 respuestas

Los estudiantes están contentos con cada clase y conocimientos aprendido

Los estudiantes reaccionaron de una manera amable con nosotros también fueron amistosos y comprensivos también los estudiantes nos explicaron de todo

Interés en el tipo de metodología de la enseñanza. Estudiante manifiesta que le gustaría que se pudiese rescatar el desarrollo de la artesanía en nivel de aprendizaje en asignaturas.

Yo vi que se les veía súper motivado súper concentrado en las clases qué le gusta harto aprender.

Se notaban emocionados

¿Qué actividades les parecieron más interesantes o diferentes?

4 respuestas

Aprenden las partes de las plantas, sus usos medicinales, sus alimentos y preparación

Cuando fuimos al invernadero y limpiamos las semillas

El rescate de la semilla de roble y su relevancia en el territorio. El rescate del significado de palabras en mapudungun.

El lenguaje y los rituales que asen

¿Qué aprendizajes creen que podrían replicarse en su escuela?

5 respuestas

Un invernadero siembra y uso de cada planta. Lengua mapuche, y sus cultura

Pienso que podríamos colocar un invernadero y también tener un hablante en mapuzungun

Se podría replicar en las clases actividades rescaten el significado de las palabras y/o lugares en mapudungun. Se podría rescatar el uso de los instrumentos mapuches en clases de música. O intentar recrear o confeccionar un instrumento en Artes Visuales.

Que se les enseñe a los niños desde primero básico Habla dulón si es muy bonito que eso se pudiera incrementar en mi colegio como tanto en otros colegios más.

Las tradiciones y la lengua

¿Cómo se sintieron al participar en esta experiencia?

5 respuestas

Me sentí muy bien aprendí sobre algunas plantas, sus ceremonias mapuches sus bailes

Se siente bonito porque conocimos a gente nueva y cosas que no teníamos en nuestra escuela

Lucas señala que le gustó como se generó la dinámica de la clase, ya que observó que el rescate de la cultura generaba que se mejorara las relaciones y la convivencia de los estudiantes.

Bien me sentí bien fue muy lindo participar todos recibieron muy bien muy cariñosamente.

Feliz

¿Qué cambios les gustaría ver en su escuela para fomentar la inclusión cultural?

5 respuestas

Que todos los cursos tengan un taller de mapudungun y aprender su cultura de pequeños
Yo quiero colocar talleres de mapudungún o tener un invernadero para plantar cosas
Incluir un taller de cultura mapuche permanente que rescate la elaboración de instrumentos
y juegos tradicionales. Que las clases de música y artes contemplen un periodo donde se
haga el uso efectivo del uso del lenguaje del mapudungun.
Podría ser que se enseñase desde Kinder en la cultura Mapuche para que los chicos puedan
aprender desde temprana edad y puedan entender y apreciar todos los conocimientos que
tienen ellos puedan ver que son parte muy importante de nuestra historia
Talleres y enseñarles a los más pequeños la inclusión