

[Cierre de edición el 01 de Mayo del 2022]

<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.3>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Prácticas dialógicas y colaborativas que promueven los kimeltuchefes para articular conocimientos y saberes mapuche y, escolares en contextos mapuche

Dialogical and Collaborative Practices Promoted by Kimeltuchefes to Articulate Mapuche Knowledge, Knowledge, and Schoolchildren in Mapuche Contexts

Práticas dialógicas e colaborativas promovidas por kimeltuchefes para articular conocimientos e saberes Mapuche, e estudiantes em contextos Mapuche



Juan Carlos Beltrán-Véliz
Universidad de La Frontera
Temuco, Chile

 juan.beltran@ufrontera.cl
<https://orcid.org/0000-0003-4614-0650>

Julio César Tereucán-Angulo
Universidad de La Frontera
Temuco, Chile

 julio.tereucan@ufrontera.cl
<https://orcid.org/0000-0002-2249-3737>

Sergio Hernán Pérez-Morales
Universidad Autónoma de Chile
Temuco, Chile

 sergiohperez@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4704-1507>

Recibido • Received • Recebido: 25 / 02 / 2020
Corregido • Revised • Revisado: 21 / 10 / 2021
Aceptado • Accepted • Aprovado: 17 / 01 / 2022

Resumen:

Introducción. Se presenta un artículo original derivado de una investigación: hacia prácticas educativas para avanzar en la educación intercultural en contextos mapuche. Un desafío pendiente. Esta se realizó en comunidades mapuche en la región de la Araucanía. **Objetivo.** Analizar las prácticas dialógicas entre conocimientos y saberes mapuche y, escolares tradicionales desde la perspectiva de los kimeltuchefes situados en contextos rurales mapuche. **Metodología.** El enfoque metodológico es cualitativo, enmarcado en la teoría fundamentada. Las personas participantes corresponden a 36 kimeltuchefes (personas mapuche que portan conocimientos, sabiduría y experiencia), las técnicas de recolección de datos utilizadas fueron la entrevista en profundidad y grupo focal y, el proceso de análisis



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.3>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

fue interpretativo. **Resultados.** Los principales resultados indican que la familia mapuche cumple un rol fundamental en la educación y transmisión de su cultura al estudiantado mapuche y no mapuche. Se aprecia que el diálogo tiene un rol importante en las relaciones intersubjetivas entre kimeltuchefes y profesores, dado que permite el intercambio y el aprendizaje de conocimientos, saberes y experiencias. En tal sentido, la escuela debe integrar las familias mapuche e incluir a los kimeltuchefes, a través de comunidades de aprendizaje para avanzar en la construcción de un currículum intercultural desde el diálogo y el trabajo colaborativo. Además, ello requiere de prácticas pedagógicas articuladas y, del rol del profesorado como mediador reflexivo, generador de información y conocimiento. **Conclusiones.** Se debe reconocer y valorar los conocimientos, saberes y experiencias de las personas educadoras mapuche, que, a su vez, deben estar en diálogo constante con los conocimientos y saberes escolares, mediante proyectos educativos en común entre culturas, para avanzar hacia una educación intercultural.

Palabras claves: Conocimientos indígenas; educación intercultural; mapuche y kimeltuchefe; aprendizaje; diálogo intercultural.

Abstract:

Introduction. This original article derived from a research project titled *Towards Educational Practices to Make Progress in Intercultural Education in Mapuche Contexts*. This is a pending challenge. This research was conducted in Mapuche communities in La Araucanía Region. **Objective.** To analyze the dialogic practices between Mapuche and traditional school knowledge and knowledge from the perspective of the kimeltuchefes located in rural Mapuche contexts. **Methodology.** The methodological approach is qualitative, framed in grounded theory. The participants correspond to 36 kimeltuchefes (Mapuche people who carry knowledge, wisdom, and experience); the data collection techniques used were in-depth interviews and focus groups. The analysis process was interpretive. **Results.** The main results indicate that the Mapuche family plays a fundamental role in the education and transmission of their culture to the Mapuche and non-Mapuche students. It was found that dialogue plays an important role in inter-subjective relationships between kimeltuchefes and teachers since it allows the exchange and learning of knowledge, wisdom, and experiences. In this sense, the school must integrate the Mapuche families and include the Kimeltuchefes through learning communities to advance in the construction of an intercultural curriculum through dialogue and collaborative work. In addition, this requires articulated pedagogical practices and the teacher's role as a reflective mediator, generator of information and knowledge. **Conclusions.** The knowledge, wisdom, and experiences of the Mapuche educators must be recognized and valued, which, at the same time, must be in constant dialogue with school knowledge through common cultural, educational projects in order to advance towards intercultural education.

Keywords: Indigenous knowledge; intercultural education; mapuche and kimeltuchefe; learning; intercultural dialogue.

Resumo:

Introdução. Este artigo apresentado é original, derivado de uma investigação: práticas educacionais para o avanço da educação intercultural em contextos Mapuche. Um desafio pendente. Foi realizada em comunidades Mapuche na região de Araucanía. **Objetivo.** Analisar as práticas dialógicas entre os conhecimentos e saberes Mapuche e estudantes tradicionais na perspectiva dos Kimeltuchefes localizados

em contextos rurais Mapuche. **Metodologia.** A abordagem metodológica é qualitativa, enquadrada na teoria fundamentada. As pessoas participantes correspondem a 36 kimeltuchefes (mapuches que carregam conhecimento, sabedoria e experiência), as técnicas de coleta de dados utilizadas foram a entrevista em profundidade e o grupo focal, e o processo de análise foi interpretativo. **Resultados.** Os principais resultados indicam que a família Mapuche desempenha um papel fundamental na educação e transmissão de sua cultura para os estudantes mapuche e não mapuche. Entende-se que o diálogo desempenha um papel importante nas relações intersubjetivas entre kimeltuchefes e docentes, pois permite o intercâmbio e a aprendizagem de conhecimentos, saberes e experiências. Nesse sentido, a escola deve integrar as famílias mapuche e incluir os Kimeltuchefes, por meio de comunidades de aprendizagem, para avançar na construção de um currículo intercultural através do diálogo e do trabalho colaborativo. Isso requer práticas pedagógicas articuladas e, a partir do papel docente como mediador reflexivo, gerador de informações e conhecimentos. **Conclusões.** O conhecimento, os saberes e as experiências das pessoas educadoras mapuche devem ser reconhecidos e valorizados. Por outro lado, devem estar em constante diálogo com o conhecimento e saberes da escola, através de projetos educacionais comuns entre culturas, para avançar em direção à educação intercultural.

Palavras-chave: Conhecimento indígena; educação intercultural; mapuche e kimeltuchefe; aprendizagem, diálogo intercultural.

Introducción

En el contexto chileno, durante el siglo XIX, tal como indica [Ponce \(1980\)](#), en el año 1819 surge una legislación: reglamento para las escuelas públicas del Estado. En este las personas mapuche son objeto de una escolarización forzada, la cual se proponía enseñar a leer, escribir y contar, teniendo los maestros y las maestras especial cuidado en que aprendan los niños, las niñas y jóvenes la gramática castellana. Lo anterior, se constituye en una escolarización forzada, dado que dicha legislación define al mapuche como chileno, lo que garantiza educarse desde lo legalmente instituido. En tal sentido, esta normativa establece que se debe enseñar a leer, escribir y contar, en castellano, y con la prohibición factual de hablar el mapuzugun (lengua mapuche) ([Durán y Ramos, 1986](#)).

En correspondencia, "históricamente, la escolarización de niños mapuche se realiza sobre la base de contenidos y finalidades educativas consignadas en el currículo nacional, el cual se organiza en categorías de contenidos monoculturales occidentales" ([Quintriqueo, 2010, p.13](#)). Esto invisibilizó a las personas y las familias pertenecientes a los pueblos aborígenes, dado que el sistema escolar excluyó sus lenguas, saberes, conocimientos, sabiduría, valores, formas de vida, de enseñanza y aprendizaje, tradiciones y, cosmovisiones.

La situación antes descrita, ha derivado en la construcción y profundización de un sistema educativo que pretende atender la diversidad cultural a partir de políticas que han demostrado ser poco pertinentes, como es el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) creado bajo la Ley Indígena N° 19. 253 y el Decreto Supremo de Educación N° 280. Estos marcos legales han sido insuficientes, pues el PEIB:



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.3>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

no favorece la introducción de las lógicas de enseñanza tradicionales dentro de la escuela y no contribuye a mejorar la calidad de la enseñanza de las escuelas en donde se implementa ... presenta falencias burocráticas en su implementación; ... los recursos disponibles son insuficientes para las necesidades de los establecimientos educacionales participantes; ... falta de capacitación de los docentes incorporados en la segunda fase; ... falta de canales de comunicación entre los directores, sostenedores y los funcionarios del MINEDUC. (Williamson Castro y Flores Silva, 2015, pp. 80-81)

Agregar, las resistencias y actitudes discriminatorias desde distintos espacios gubernamentales hacia el PEIB (Loncon, 2010; Williamson, 2012). Asimismo, la enseñanza del mapuzugun se realiza mediante modelos que son propios de la cultura occidental. En este sentido Quidel Catrilaf (2011), evidencia el uso de la metodología de enseñanza tradicional de carácter occidental, la que fragmenta enseñanza de la lengua mapuche, así como también, la separa de la realidad cultural y social mapuche. Además, cabe señalar que solo se enseña el mapuzugun como una asignatura aislada, de manera que no se emplea en la enseñanza de las demás asignaturas. Por lo demás, en estas asignaturas escolares se excluyen la mayoría de los conocimientos y saberes arraigados en la cultura y cosmovisión mapuche.

Lo anterior tiene una estrecha relación con el enfoque intercultural funcional (Tubino, 2005) que opera en el contexto chileno, pues “busca promover el diálogo y la tolerancia sin tocar las causas de la asimetría social y cultural hoy vigentes...” (Tubino, 2005, p. 3), en cuanto se visualizan desigualdades, falta equidad, justicia social y cultural. Al respecto, Tubino (2015), plantea que este enfoque:

Invisibiliza las condiciones de pobreza de nuestros pueblos indígenas, las crecientes asimetrías sociales, los enormes desniveles culturales y todos aquellos problemas que se derivan de una estructura económica y social que excluye sistemáticamente a los sectores subalternizados de nuestras sociedades, entonces es posible decir que se está usando un concepto funcional de interculturalidad. (p. 254)

Desde esta perspectiva, el interculturalismo funcional reproduce las estructuras de un sistema colonialista que sigue centrado en el indígena (Walsh, 2009), pues, además, se sustenta en modelo educativo neoliberal y homogeneizante. Tal argumento, en el pueblo mapuche no es la excepción, debido a que “el diseño de los programas gira en torno a prácticas focalizadas en los dominados, en lugar de estar centrado en modificar las actitudes y conductas de los dominantes” (Quilaqueo y Torres, 2013, p. 294). De tal afirmación, los planes y programas se centran en el estudiantado mapuche y no en el estudiantado winka (persona no mapuche) provocando asimetrías y desigualdades en el plano educativo social, cultural e histórico. En correspondencia, en estudios recientes se constata un currículum monocultural y prescrito, visualizándose prácticas de enseñanza descontextualizadas, como: la repetición de palabras de la lengua mapuche; presentación de contenidos mediante el uso del Power Point; las y los

estudiantes escriben en sus cuadernos palabras o frases en mapuzugun dictadas por la persona docente. Ello implica a la vez, rigidez en la forma de enseñar, centrándose en clases expositivas, dado que se evidencian escasos espacios para la reflexión (Beltrán-Véliz et al., 2019; Mellado-Hernández y Chaucono-Catrinao, 2015). Esta es una realidad que en la actualidad sigue vigente, puesto que la educación que se entrega en contextos mapuche conserva prácticas educativas mayoritariamente enmarcadas en la cultura occidental eurocéntrica, bajo la racionalidad positivista y focalizadas fuertemente en el profesorado.

Lo mencionado ha provocado entre la educación mapuche y la escolar, una distancia y fragmentación entre los conocimientos, saberes y formas educativas sustentadas en diálogo. En consecuencia, Quintriqueo (2010, p. 167) evidencia que “la educación escolar carece de una relación educativa con el saber y conocimiento propio de niños, niñas y adolescentes mapuche”. Desde los antecedentes expuestos, se busca analizar las prácticas dialógicas entre conocimientos y saberes mapuche y escolares tradicionales desde la perspectiva de los kimeltuchefes situados en contextos rurales mapuche.

Con la finalidad de desarrollar el objetivo propuesto, en el marco teórico se aborda el diálogo en la interculturalidad como un elemento clave para comprender al otro, desde los conocimientos y saberes. En la metodología se utilizó un paradigma interpretativo y un tipo de investigación cualitativa para interpretar los significados que subyacen a los relatos emanados por los Kimeltuchefes (se empleará este término kimeltu=enseñar, socializar, instruir, orientar; che=gente, para referirse a las personas mapuche que portan conocimientos, sabiduría y experiencia), ubicados en contextos rurales mapuche. Las técnicas que se emplearon para recolectar la información fue la entrevista en profundidad y el grupo focal. Además, en la dimensión ética, se hizo de entrega del consentimiento informado a los participantes (kimeltuchefes).

En el análisis, se empleó el programa Atlas ti 7.5., para analizar datos. En una primera etapa, se realiza el proceso de codificación abierta para examinar los datos, con la finalidad de levantar categorías y subcategorías. En una segunda fase se utiliza la codificación axial, para relacionar las categorías con sus subcategorías. Todo ello al amparo del Método Comparativo Constante (MCC). Además, se utilizaron en este estudio los criterios de rigor científico: credibilidad, confirmabilidad, dependencia y triangulación. Posteriormente, se presentan los resultados por subcategorías y se discuten al amparo de la teoría existente. Finalmente, se presentan las conclusiones por subcategorías.

Marco teórico

El diálogo en el campo intercultural como un elemento para la comprensión del otro ser

En efecto, “la interculturalidad busca favorecer y promover la interacción de manera simétrica entre individuos y grupos, considerando como base el conocimiento que cada sujeto tiene: su cultura y lengua propia como figura y representación social y cultural...” (Quintriqueo



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.3>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Millán et al., 2016, p. 12). Esto les permite a los sujetos comprender el mundo desde una visión diversa, compleja y actuar de forma intersubjetiva, sobre la base del diálogo en el campo intercultural, a partir del respeto mutuo y reconocimiento para solucionar sus diferencias y llegar a consensos respecto de un tema o temas en cuestión. Desde una perspectiva intercultural, el dialogo permite fomentar relaciones intersubjetivas entre miembros de culturas distintas; al respecto, Fernet-Betancourt (2007) afirma que se debe movilizar por medio del “diálogo abierto ... entre las tradiciones culturales ..., una transformación radical de esta forma de pensar, de conocer, de nombrar lo que conocemos, de articular lo que sabemos, de generar más saber y de comunicar o transmitir el saber” (pp. 24-25), entre culturas, desde un plano de igualdad, complementariedad y reciprocidad en un marco de respeto y tolerancia. En consecuencia, el elemento característico de la interculturalidad sería el diálogo el cual supone un respeto mutuo, convergencias, intercambio de conocimientos y experiencias entre sujetos de distintas culturas (Etxeberría, 2001). En tal sentido, la interculturalidad a través del diálogo permite reconocer y comprender las experiencias, conocimientos, saberes, formas de vida, de estar, ser y pensar del otro, de manera de conocer, valorar y percibir su cultura, de una forma distinta.

Desde lo expuesto, el reconocimiento del otro facilita la comprensión y el descubrimiento de significados, creencias y conocimientos distintos a los que el otro sujeto posee. Desde este punto de vista, el diálogo intercultural contribuye a la convergencia y contextualización de las racionalidades de la cultura mapuche y escolar para la formación del estudiantado mapuche y no mapuche. En suma, el diálogo intercultural permite el flujo de conocimientos, saberes, finalidades, tradiciones y formas de vida-entre culturas, dentro de un marco de reciprocidad, igualdad, respeto y tolerancia.

Metodología y diseño

Este estudio se desarrolló a comienzos del primer semestre de 2019 y finalizó en septiembre del 2021. La investigación se sitúa desde el paradigma interpretativo, dado que “todas las organizaciones, culturas y grupos están integrados por sujetas-actoras y sujetos-actores envueltos en un proceso permanente de significación e interpretación del mundo que les rodea” (Gurdián-Fernández, 2007, p. 90). En este contexto, la investigación se enmarca en el tipo de investigación cualitativa, puesto que permite “sumergirse en el mundo subjetivo de las personas y hacerlo emerger. Solo convirtiéndolas en actores y actrices de sus propias vidas se podrá comprender y atribuir significados a los acontecimientos y situaciones vividas en el contexto de estudio” (Dorio Alcaraz et al., 2009, p. 278). El diseño de esta investigación se enmarca en la teoría fundamentada, la que deriva de datos recopilados de forma sistemática y son analizados a través de un proceso de codificación, donde la recolección de los datos, el análisis y la teoría que surja de estos, tienen estrecha relación entre sí (Strauss y Corbin, 2002). En tal sentido, permitió el levantamiento de categorías y subcategorías teóricas las que se generaron desde las narraciones y relatos de los sujetos que se encuentran asentados en comunidades rurales donde se ubican las escuelas.

Participantes

En la investigación participaron 36 Kimeltuchefes: Además de lo señalado anteriormente (introducción), estas personas mapuche enseñan, educan, socializan sus conocimientos e instruyen y orientan a las personas (Beltrán-Véliz et al., 2021). Dentro de estas se encuentran: Kimche, Azelcheffe, Machi, Logko, Weupife y Genpin. A continuación, se describe la función de estos sujetos. Kimche: Persona que porta los conocimientos sociales y culturales de la sociedad mapuche (Beltrán-Véliz et al., 2021); Azelcheffe: Considerado como un representante de la comunidad mapuche en la escuela. Su función es guiar, formar y monitorear el proceso de inclusión de la cultura mapuche en las escuelas; Machi: El o la Machi es una figura crucial, capaz de entrar en contacto con el mundo de los dioses, manejando el poder de curación a través de hierbas para combatir el mal; Logko: Es un líder que dirige las decisiones de la comunidad a la que pertenece. En general, es la propia comunidad que le asigna este papel; Weupife: Cumple el rol de historiador en la cultura mapuche, asimismo, cumple la función de formar; Genpin: Hace referencia a la persona dueña de la palabra. Es una autoridad que también dirige el nguillatün (rogativa) (Beltrán-Véliz et al., 2021).

La selección de los sujetos fue intencionada, es decir, se selecciona "a quienes tengan un mejor conocimiento del fenómeno por investigar. Esto garantiza una saturación efectiva y eficiente de las categorías con información de óptima calidad" (Gurdián-Fernández, 2007, p. 247). Para ello, se requirió de un facilitador intercultural (profesora de educación básica intercultural en contexto mapuche), pues tiene el conocimiento de las personas que portan el kimün (conocimiento y saber mapuche). Se emplearon los siguientes criterios de inclusión para quienes participaron. Edad: Mayores de 60 años; Genero: Femenino y masculino; Kimeltuchefes: Kimche, Azelcheffe, Machi, Logko, Weupife y Genpin; Pueblo originario: Mapuche. El criterio de inclusión que alude a las personas participantes mayores de 60 años de edad se justifica, dado que en la cultura mapuche los abuelos y las abuelas son las personas que tienen sabiduría, experiencia, capacidad y las formas de enseñanza, para transferir el kimün a la niñez y jóvenes mapuche (Pereira Canio et al., 2014). Las técnicas de recolección de información empleadas fueron, la entrevista en profundidad y el grupo focal. La entrevista en profundidad se aplicó a los 36 participantes. Asimismo, se aplicó el grupo focal a los mismos 36 sujetos. Es necesario señalar que se constituyeron cuatro grupos focales de 6, un grupo focal de 7 y un grupo focal de 5 sujetos participantes.

Dimensión ética del estudio

En este estudio se empleó el consentimiento informado, pues su objetivo, según Noreña et al. (2012) es:

que los individuos acepten participar en la investigación cuando esta concuerda tanto con sus valores y principios como con el interés que les despierta el aportar su experiencia frente al fenómeno estudiado, sin que esta participación les signifique algún perjuicio moral. (p. 270)



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.3>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Se hizo entrega del consentimiento informado al jefe de cada comunidad, para ingresar a las comunidades mapuche. Del mismo modo, para conocer a las personas participantes (kimeltuchefes), se coordinó una primera entrevista, con la finalidad de hacer entrega del consentimiento informado mediante una carta formal, señalando el objeto de estudio, los objetivos, la metodología y dimensión ética de la investigación, al tiempo, que se explicita su colaboración voluntaria para participar de una entrevista en profundidad y de un grupo focal.

Análisis de datos

El análisis de los datos que emergieron de las entrevistas en profundidad y grupos focales se realizó con el programa Atlas ti 7.5., el cual se emplea para analizar datos textuales. En una primera fase, se realiza el proceso de codificación abierta, en la cual se abre el texto, se exponen los conceptos y significados, de modo que el personal investigador se sumerge en el texto, con lo cual "los datos se descomponen en partes discretas, se examinan minuciosamente y se comparan en busca de similitudes y diferencias" (Strauss y Corbin, 2002, p.111). Este proceso de análisis se realizó con otro investigador experto en el tema y con el facilitador intercultural, para la traducción del mapuzugun y la interpretación de los significados que emanaron de los kimeltuchefes, a fin de evitar sesgos.

Vinculado al proceso de análisis anterior, se realizó la codificación axial, entendido como "relacionar las categorías a sus subcategorías" (Satruss y Corbin, 2002, p.134). Este proceso es relevante, dado que "se clarifican o establecen las relaciones entre las categorías y sus subcategorías" (Flick, 2007, p. 197). El proceso de análisis se realizó mediante el empleo del *método comparativo constante* dado que los códigos se comparan de forma continua (Flick, 2007). En el proceso de codificación abierta y axial, las categorías y subcategorías se contrastan de forma sistemática, las similitudes y diferencias. Posteriormente, se presentan, la discusión de resultados por subcategorías, a la luz de la teoría.

Criterios de rigor científico

Para este estudio se emplearon los criterios de rigor científico: credibilidad confirmabilidad, dependencia y triangulación. Respecto, de la credibilidad Gurdíán-Fernández (2007), expresa que esta se "...logra cuando los hallazgos del estudio son reconocidos como 'reales' o 'verdaderos' por las personas que participaron en el estudio y por aquellas que han experimentado o estado en contacto con el fenómeno investigado" (p. 222). En este sentido, los hallazgos fueron reconocidos como verdaderos por los kimeltuchefes, el investigador que llevó a cabo el estudio, otro investigador experto en el tema y el facilitador

intercultural. La confirmabilidad, “se refiere a la neutralidad de la interpretación o análisis de la información es decir la certeza de la existencia de datos para cada interpretación” (Gurdián-Fernández, 2007, p. 222). Para lograr la confirmabilidad, la interpretación de los datos se realizó con la colaboración de los kimeltuchefes, el investigador que efectuó esta investigación, el facilitador intercultural y, además, se requirió del apoyo de un investigador experto en la temática, para evitar los sesgos y desviaciones. Referente a la dependencia, Dorio Alcaraz et al. (2009) señala que:

es el nombre acuñado para denominar la consistencia de los datos. Dicho término hace referencia a la fiabilidad de la información, a la permanencia y solidez de esta en relación con el tiempo. El tipo de datos (significados) en que se basan los estudios cualitativos y la forma de conseguirlos (técnicas interactivas, abiertas y flexibles) hacen de este aspecto uno de los más susceptibles de ser supervisados en la investigación. (p. 290)

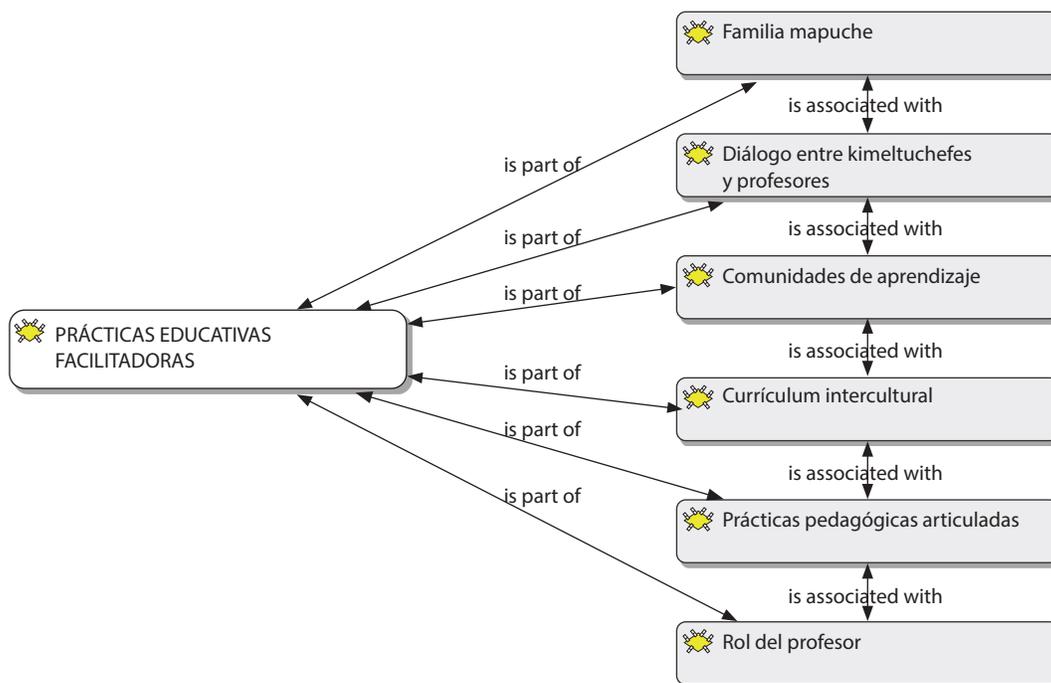
El equipo investigador, junto con el facilitador intercultural, permanecieron en las comunidades mapuche por largos periodos de tiempo, donde se realizaron visitas periódicas durante 12 meses, a fin de recolectar la información, mediante las técnicas: entrevistas en profundidad y grupos focales. En este contexto, hay que señalar que, en reiteradas ocasiones, se realizó la vuelta al sujeto, con la ayuda del facilitador intercultural, para complementar y robustecer la información incompleta, con la finalidad de profundizar y captar toda la riqueza de los significados de los kimeltuchefes. Las técnicas antes mencionadas, se emplearon, dado que permite al sujeto expresarse de forma amplia y en profundidad, y de esta manera, captar sus significados. Además, se utilizó la triangulación para entregar fiabilidad y confiabilidad a los hallazgos del estudio. Para Gurdián-Fernández (2007, p. 242) consiste en “determinar ciertas intersecciones o coincidencias a partir de diferentes apreciaciones y fuentes informativas o varios puntos de vista del mismo fenómeno”. En esta investigación se empleó la triangulación metodológica, dado que se aplicaron y combinaron: las entrevistas en profundidad y grupos focales.

Discusión de resultados

En el proceso de codificación abierta y axial emerge la categoría *prácticas educativas facilitadoras*, de la cual forman parte seis subcategorías: a) Familia mapuche, b) Diálogo entre kimeltuchefes y profesores, c) Comunidades de aprendizaje, d) Currículum intercultural, e) Prácticas pedagógicas articuladas, y f) Rol del Profesor. Estas subcategorías, fueron las que mayormente se saturaron. Esto se aprecia en la [Figura 1](#).



Figura 1: Prácticas educativas facilitadoras



Nota: Elaboración propia.

Categoría 1. Prácticas educativas facilitadoras

Alude a las prácticas educativas que permiten el diálogo de conocimientos y saberes mapuche y escolares, para avanzar hacia una educación intercultural, desde el diálogo, la colaboración constante, el respeto mutuo, el reconocimiento y la comprensión entre sujetos de la cultura mapuche y no mapuche.

Subcategoría a. Familia mapuche

Se aprecia que la familia juega un papel relevante en la primera formación de la niñez y jóvenes mapuche:

Mi primera formación fue mi familia, me enseñó donde salía y se ponía el sol, los tipos de lunas, me enseñaron cual era mi horario para realizar mis actividades de trabajo, cómo comportarme, me enseñó el conocimiento de la naturaleza, la medicina que está en la naturaleza. [Machi]

En continuidad, se visualiza que la enseñanza en la cultura mapuche tiene un marcado énfasis en el aspecto valórico:

La familia mapuche le enseña a su hijo en la tarde, después que llegan de la escuela el mapuzugun, donde se usa la oralidad para entregar los conocimientos. También, cuando se sientan a conversar, o cuando se sientan a comer les enseñan a comportarse y les preguntan cómo les fue. Generalmente emplean el nütxam, ngülam y el epew etc. Entonces, la familia mapuche debe ser incorporada en la escuela porque tiene mucho que aportar a la enseñanza, pero no se hace. [Kimche]

A partir de la regularidad de los discursos emanados de los sujetos que participaron en las 36 entrevistas en profundidad y de los mismos 36 sujetos que participaron en los grupos focales, los que se dividieron en 6 grupos, se puede observar que la familia cumple un rol fundamental en la educación de la niñez y jóvenes mapuche, pues se evidencia la enseñanza de conocimientos astronómicos, el cumplimiento con el desarrollo de actividades laborales, normas de comportamiento, el conocimiento que proviene de la naturaleza, la medicina, a través de la enseñanza del mapuzugun que se da mediante la oralidad (comunicación verbal, a través de la cual los mapuche han transmitido su visión de mundo). Asimismo, se evidencia que la educación mapuche, se centra en la enseñanza de valores, a través de formas de enseñanza propias de la cultura mapuche como: nütxam (conversación y relato oral transmitido de generación en generación mapuche), ngülam (es el consejo que se manifiesta de diversas maneras en la cultura mapuche) y el epew (son cuentos y relatos que se transmiten en forma oral), entre otras. Desde esta perspectiva, “la familia es responsable del proceso de transmisión cultural inicial cuyo papel consiste en introducir a los nuevos miembros de la sociedad en las diversas normas, pautas y valores que a futuro le permitirán vivir autónomamente en sociedad” (Villaruel Rosende y Sánchez Segura, 2002, p. 125). En consecuencia, en el medio familiar el sujeto adquiere una serie de normas, costumbres, experiencias, valores, afectos, hábitos, conocimientos, creencias, formas de comportarse y de vida, las cuales están cargadas de significado que, a su vez, son relevantes en la formación cultural, histórica y social del individuo. Lo expuesto, está mediado por la cultura y el contexto, de manera que la familia mapuche se convierte en una estructura importante en la formación de niños, niñas y jóvenes mapuche, por tanto, se debe incorporar en la escuela.

Subcategoría b. Diálogo entre kimeltuchefes y profesorado

Se visualiza la interacción entre kimeltuchefes y docentes sobre la base del diálogo de saberes como un aspecto relevante a considerar: *El conversar con los profesores ayuda a enriquecernos de conocimientos, trabajar de forma conjunta, para una mejor enseñanza y de esa manera aprendan mejor. También, mejoraría la confianza, la convivencia entre los educadores y el estudiantado mapuche y winka. [Kimche].* Un segundo participante narra: *...se debe establecer una igualdad en la entrega de conocimientos mapuches y no mapuche. Para esto, debe haber diálogo constante entre profesores y kimeltuchefes, además se deben incluir estos educadores mapuche en la escuela, para entregar una mejor educación [Azelchefe].* Mediante el intercambio



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.3>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

y el aprendizaje de conocimientos y saberes, desde una postura dialógica y colaborativa, a partir un plano de igualdad, permitiría mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje desde una lógica culturalmente contextualizada. Además, contribuiría a fortalecer la confianza y la convivencia entre las personas educadoras y el estudiantado. Conjuntamente, para ello se requiere la inclusión de los kimeltuchefes en las escuelas.

En este contexto, se posiciona el diálogo intercultural como un elemento relevante en el reconocimiento y la comprensión del otro. El diálogo busca el reconocimiento y comprensión de racionalidades en las relaciones intersubjetivas de sujetos pertenecientes a culturas distintas, pues poseen conocimientos, saberes, experiencias y formas de vida, de pensar, sentir, estar y percibir, cargadas de significados. El diálogo intercultural, lo que busca es comprender al otro, colocarse en sus topos, y así, descubrir nuevas formas de sentir y percibir el mundo (Tubino, 2015). Esto permitiría, un diálogo de conocimientos y saberes mapuche y escolares en igualdad, entre los implicados en el proceso de formación, pues “mediante el diálogo de saberes se busca que los estudiantes conozcan los aportes culturales de los grupos que se encuentran en interacción, donde el conocimiento se presente de una forma simétrica” (Quintriqueo Millan et al., 2016, p 14), para avanzar hacia una educación intercultural.

Subcategoría c. Comunidades de aprendizaje

En este constructo se visualiza la necesidad de crear espacios de encuentro entre kimeltuchefes, familias mapuche y profesores:

La escuela debe tener espacios de encuentro donde los kimeltuchefes y las familias mapuche puedan participar y compartir sus conocimientos y, experiencias con los profesores, para que niños y jóvenes mapuche reafirmen su identidad y valoren más su cultura y, que los niños winkas conozcan y valoren nuestra cultura. Haaa..., y también los profesores puedan compartir sus conocimientos con los kimeltuchefes y las familias mapuche. Entonces, tendríamos una mejor educación. [Azelcheffe]

Es posible apreciar, la necesidad de que la escuela cree comunidades de aprendizaje, donde puedan participar los kimeltuchefes y las familias mapuche, para intercambiar conocimientos y experiencias con el profesorado, a través de la colaboración. Esto con la finalidad de que el estudiantado mapuche valore su cultura y reafirmen su identidad, y el estudiantado no mapuche conozca la cultura mapuche, la respeten y la valoren. Lo expuesto, permitiría mejorar la educación en contextos mapuche. En correspondencia, “las Comunidades de Aprendizaje son espacios educativos en los que toda la comunidad lucha por transformar su escuela y convertirla en un lugar de encuentro y de desarrollo destinado a todas las personas” (Elboj Saso y Oliver Pérez, 2003, p. 97). Ello se debe dar, desde un plano inclusivo con la finalidad de mejorar las prácticas educativas desde un enfoque educativo intercultural, al tiempo que contribuye a evitar la exclusión social y cultural de los sujetos.

Subcategoría d. Currículum intercultural

En esta subcategoría, se observa la premura de construir un currículum intercultural desde el diálogo: *Es muy necesario, construir en conjunto un currículo intercultural, ya que nos permite complementarnos y trabajar mancomunados, para la entrega de una mejor enseñanza y, para sacar mejores aprendizajes para todos los niños, sean mapuche o winkas [Weupife].*

En este contexto, otro entrevistado narra:

El profesor occidental no va a hacer inferior aprender la cultura mapuche, al contrario se va a enriquecer. Entonces es importante hacer un currículo que incorpore conocimientos y saberes de ambas culturas de forma igualitaria, para esto es importante el diálogo entre educadores de las dos culturas. [Azelchefe]

Se observa la necesidad de construir un currículum intercultural de manera colaborativa, para incorporar conocimientos y saberes mapuches, así como los conocimientos no mapuches de forma igualitaria. Esto permitiría al profesorado enriquecerse con los conocimientos provenientes de la cultura mapuche y mejorar sus prácticas de enseñanza. En tal sentido, contribuiría a mejorar la enseñanza y, por tanto, los aprendizajes de niñez mapuche y no mapuche. Para ello, es importante el diálogo entre personas educadoras mapuche y profesorado. Lo anterior, implica generar un currículo intercultural, dado que según [López \(2001\)](#) permite:

la relación curricular que se establece entre los saberes, conocimientos y valores propios o apropiados por las sociedades indígenas y aquellos desconocidos y ajenos, cuanto a la búsqueda de un diálogo y de una complementariedad permanente entre la cultura tradicional y aquella de corte occidental, en aras de la satisfacción de las necesidades de la población indígena y de mejores condiciones de vida. (pp. 7-8)

Esto favorecería, “reconocer los saberes y conocimientos que convergen a diario en la institución escolar y que por tanto debiesen estar en diálogo constante para poder respetarlos e incorporarlos a la educación de todos los estudiantes, mapuche y no mapuche” ([Quintriqueo Millán et al., 2016, p. 14](#)).

Entre los saberes y conocimientos mapuche están: el (i) mapuzugun; (ii) historia mapuche; (iii) matemáticas: rakin (sistema de conteo); (iv) ciencias naturales (relación persona mapuche y naturaleza); (v) astronomía; (vi) artesanía; (vii) creencias religiosas; (viii) cosmovisión mapuche. Asimismo, (ix) los procesos y estrategias de enseñanza y aprendizaje mapuche: nütxam (conversación y relato oral transmitido de generación en generación mapuche), ngülam (consejo), pewma (sueños), yimümün (instrucción formativa basada en valores y una relación social sustentada en el respeto mutuo entre sujetos), epew (cuentos y relatos que se transmiten de forma oral), piam (leyendas), ülkantun (canciones), allkütun (acto de escuchar), rakizuum



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.3>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

(pensamiento organizado y focalizado en el razonamiento y reflexión), wewpin (confrontación de ideas y saberes para generar conocimiento), chalin pentukun (saludo), awkantün (juego), nhemülkan (dramatización), pepilkantün (consolidación de lo aprendido mediante la práctica en un contexto real), azkintun (es el acto de observar), entre otras; (x). Actividades socioculturales: nguillatün (rogativa), txafkintu (intercambio de semillas, productos locales y conocimientos, sin uso de dinero), we txipantu (año nuevo mapuche), mizawün (compartir alimentos en una reunión sociocultural). Lo anterior colaboraría a una educación tolerante, inclusiva y de calidad en contextos educativos interculturales, sobre la base de aspectos sociales, culturales e históricos con los cuales convive el estudiantado.

Subcategoría e. Prácticas pedagógicas articuladas

Esta subcategoría, emerge como una práctica que contribuye a generar acervo de conocimientos y, por tanto, propician una enseñanza contextualizada, a partir de un currículum intercultural: *Si se incorporan conocimientos mapuche en la escuela, y el profesor no sabe, uno le enseña y, si uno no sabe lo que enseña el profesor, también va aprendiendo de él, eso permite generar riqueza de conocimientos* [Logko]. Asimismo, otro entrevistado declara:

No basta con un currículum intercultural, si este no se lleva a cabo. Entonces, yo considero que es fundamental, intercambiar los conocimientos, porque a partir de la relación que se establece entre los profesores que trabajan en una comunidad mapuche y las personas mapuche que poseen el kimün, deben tomar en cuenta el diálogo. Esto es fundamental, en el sentido de que los profesores occidentales prácticamente podrían enseñar estos conocimientos de manera contextualizada, para entregar una mejor educación a los niños y jóvenes de la cultura mapuche y a los que no son de la cultura mapuche. [Azelchefe]

Las prácticas pedagógicas articuladas son fundamentales, para movilizar el currículum intercultural en el proceso de enseñanza y aprendizaje, dado que permite tanto a los kimeltuchefes como profesores aprender de forma mutua, al intercambiar conocimientos, mediante el diálogo, lo cual contribuye a generar una riqueza de conocimientos. Lo anterior, facilitaría al profesorado la contextualización de sus prácticas de enseñanza, ejemplos: articulación con el entorno, mediante visitas del profesorado a las comunidades mapuche para sostener reuniones o conversaciones con los kimeltuchefes; visitas del profesorado con el o los kimeltuchefes a los distintos espacios de las comunidades; participación del profesorado en conjunto con el o los kimeltuchefes en las actividades socioculturales mapuche. Además, incluir a los kimeltuchefes en las escuelas para enseñar sus conocimientos y saberes, así como también, incluirlos en las distintas actividades que se desarrollan en las escuelas. Ello mejoraría la educación del estudiantado perteneciente a la cultura mapuche y no mapuche. En este contexto, ambos educadores, requieren de la articulación entre diferentes niveles, para cada

subsector, lo cual implica, según el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2015):

- Promover espacios de trabajo colaborativo entre docentes, para concretar la generación de propuestas de articulación entre asignaturas con énfasis en común.
- Planificar y ejecutar reuniones de trabajo por asignaturas, para crear planes de trabajo articulado según trayectoria curricular entre distintos niveles.
- Validar y aplicar las estrategias de articulación propuestas por los profesores.
- Intencionar la realización de encuentros formales de trabajo entre docentes, para realizar evaluaciones de proceso, en relación con el trabajo de articulación que estén llevando a cabo. Considerar las observaciones realizadas para tomar decisiones que permitan asegurar el desarrollo de los énfasis definidos como prioritarios. (p. 9)

Subcategoría f. Rol del profesorado

En esta subcategoría, emerge el rol que debería tener el profesorado en contextos interculturales:

... el profesor debe guiar el aprendizaje de los estudiantes, donde debe tener un compromiso real en la enseñanza de los conocimientos, saberes e identidad de la cultura mapuche, lo cual debe estar en equilibrio con la enseñanza de los conocimientos y saberes que provienen de la cultura occidental, a través de las experiencias con lo real. También, es importante entregarles habilidades sociales que les permitan a ellos, caminar por las diversas culturas. [Genpin]

El rol del profesorado cobra relevancia, dado que debe estar orientado al compromiso real en la mediación del proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiantado, sobre la base de conocimientos, saberes y de la identidad propia de la cultura mapuche y occidental, desde una perspectiva simétrica. En la mediación, el profesorado tiene el "rol que es el mediar el aprendizaje es ofrecer apoyo al que aprende, para 'facilitar' su aprendizaje" (Córnick Lynch, 2004, p. 160), desde un contexto colaborativo con otros sujetos. Además, se aprecia que la mediación en el proceso de aprendizaje de conocimientos, saberes e identidad de culturas diferentes debe sustentarse desde la experiencia con el entorno real. En efecto, el aprendizaje tiene sentido a partir de la experiencia e interacción inmediata de los niños, las niñas y jóvenes en contextos diversos y reales. En tal sentido, adquiere importancia el aprendizaje situado, el cual se origina de las actividades, del conocimiento y de las culturas que coexisten en un contexto auténtico, a través de procesos de interacción social entre los miembros (Páramo et al., 2015). Finalmente, se visualiza como relevante la enseñanza y el aprendizaje de habilidades sociales, para que los niños, las niñas y jóvenes transiten por diversas culturas. Sumado a lo anterior, el profesorado



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.3>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

debe portar rakizuum en el proceso de enseñanza:

El profesor debe tener rakizuum: es un modo organizado de pensar y reflexionar para generar información y conocimiento para enseñar. Nadie puede enseñar si no tiene rakizuum, cómo le voy a enseñar algo a alguien si no lo he pensado y reflexionado primero. ... cuando se tiene rakizuum, uno a los niños o jóvenes se le muestra una ruta a seguir para que vayan aprendiendo. [Kimche]

Se visualiza que el profesorado debe portar el rakizuum, puesto que es un proceso organizado de razonamiento y reflexión, para generar información y construir conocimientos, con el propósito de desarrollar procesos de enseñanza. Al respecto, [Durán y Catriquir \(2007\)](#) señalan que no puede haber kimün y, por tanto, enseñanza sin rakizuum (reflexión), es decir, conciencia discernidora entre lo que se sabe y lo que se ignora, así como lo que se desea saber y su porqué. En concordancia con lo anterior, se aprecia que el profesorado u otro sujeto, no puede enseñar si no porta y realiza el proceso de rakizuum con anterioridad. En el proceso de rakizuum la persona educadora, le entrega al estudiantado lineamientos a seguir, para que adquieran aprendizajes, desde una perspectiva intersubjetiva.

Conclusión

Se constata que la *familia mapuche* cumple un rol fundamental en la educación y transmisión de su cultura a niñez y jóvenes mapuche, empleando para ello el uso del mapuzugun mediante la utilización de la oralidad, la cual se vale del nüttxam, ngülam y el epew, entre otras, para transmitir los conocimientos asociados con: astronomía, actividades laborales, normas de comportamiento, y medicina; asimismo cobra relevancia la enseñanza de valores. En tal sentido, se debe incorporar la familia mapuche en la escuela. En este contexto, se aprecia el *diálogo entre kimeltuchefes y profesorado*, como un elemento fundamental y continuo en las relaciones intersubjetivas entre estas personas educadoras, puesto que permite el intercambio y el aprendizaje de conocimientos, saberes, desde una postura, colaborativa y de igualdad. De igual forma, se constata la necesidad de incluir a los kimeltuchefes en la escuela. Lo expuesto, contribuiría mejorar el proceso de formación, desde una perspectiva culturalmente contextualizada. Además, fortalecería los lazos de confianza y convivencia entre educadores, educadoras y el estudiantado de la cultura mapuche y no mapuche.

En este campo, se concluye que la escuela debe crear *comunidades de aprendizaje* donde participen los kimeltuchefes, familias mapuche y el profesorado para intercambiar conocimientos y experiencias de forma colaborativa. Esto contribuye a que el estudiantado mapuche valore su cultura y reafirme su identidad, al mismo tiempo que permite a la niñez y jóvenes no mapuche conocer, valorar y respetar la cultura mapuche, además de mejorar la educación. En conexión con lo anterior, se concluye que la participación de los kimeltuchefes y profesores, a partir del diálogo y del trabajo colaborativo favorece la construcción de un *currículum intercultural*, el cual permita

incorporar conocimientos y saberes mapuche y escolares de forma igualitaria. Aunado a esto, se debe hacer uso del mapuzugun en las distintas asignaturas que se desarrollan en el currículum escolar, para enseñar los conocimientos y saberes mapuche. Ello, contribuiría al profesorado enriquecerse con los conocimientos provenientes de la cultura mapuche y, por tanto, mejorar el proceso de enseñanza y aprendizajes de niños y niñas mapuche y no mapuche, a partir del diálogo entre personas educadoras de ambas culturas. En este contexto, se requiere, además de *prácticas pedagógicas articuladas*, para movilizar el currículum intercultural, sobre la base del intercambio de conocimientos y saberes, al tiempo que favorece el aprendizaje mutuo entre profesores y kimeltuchefes, sobre la base del diálogo. Esto contribuye a mejorar el proceso de formación de niños, niñas y jóvenes pertenecientes a culturas distintas de manera contextualizada.

Finalmente, se observa la relevancia del *rol del profesorado* como mediador en el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiantado, a partir de conocimientos, saberes y de la identidad proveniente de la cultura mapuche y no mapuche, desde una posición simétrica, basada en el aprendizaje situado, al tiempo que emerge como fundamental la enseñanza y aprendizaje de habilidades sociales, para que la niñez y jóvenes transiten por diversas culturas. Conjuntamente, se constata que el profesorado debe portar el rakizuam, dado que es un proceso organizado de razonamiento y reflexión, para generar información y construir conocimientos, con la finalidad de desarrollar procesos de enseñanza. Cabe señalar que nadie puede enseñar si no tiene y no realiza el rakizuam con anterioridad. Además, es posible visualizar que cuando la persona educadora tiene rakizuam, dispone de la capacidad de entregar lineamientos al estudiantado, a fin de que se apropien de los aprendizajes, desde una postura intersubjetiva.

A partir de las conclusiones expuestas, se debe reconocer y valorar los conocimientos, saberes, experiencias y formas de enseñanza arraigadas en la cultura mapuche, a fin de superar la hegemonía y homogeneización cultural occidental eurocéntrica, presente en la educación que se entrega en contextos mapuche. En este sentido, la escuela como organización educativa situada en contextos mapuche, debe sufrir un cambio en la formación del estudiantado mapuche y no mapuche, a partir del desarrollo de proyectos educativos en común, para avanzar hacia una educación intercultural, desde un enfoque dialógico, colaborativo, simétrico, reflexivo y crítico. Lo expuesto, permitiría mejorar las relaciones sociales entre miembros de la cultura mapuche y no mapuche.

Desde de las conclusiones, es relevante generar futuras investigaciones asociadas a: (i) generar lineamientos formativos provenientes del kimün mapuche en el currículum escolar en escuelas situadas en contextos mapuche, para avanzar hacia una educación intercultural. (ii) Realizar un estudio en torno a las actividades socioculturales, cotidianas y de las formas de enseñanza y aprendizaje, desde un enfoque etnográfico en los distintos macro territorios mapuche: Pewenche (gente del pewen), Huilliche (gente del sur), Lafkenche (gente del mar) y Pikunche (gente del norte). (iii) Llevar a cabo una investigación acerca de las prácticas de evaluación que emplean los kimeltuchefes en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los distintos macro territorios.



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.3>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Declaración de procedencia

Este artículo forma parte de los hallazgos del proyecto DIUFRO: DFP19-0049. Hacia prácticas educativas para avanzar en la educación intercultural en contextos mapuche. Un desafío pendiente.

Declaración de Material complementario

Este artículo tiene disponible, como material complementario:

-La versión preprint del artículo en <https://doi.org/10.5281/zenodo.5562972>

Declaración de contribuciones

Las personas autoras declaran que han contribuido en los siguientes roles: **J. C. B. V.** contribuyó con la escritura de la versión postulada del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos, recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación. **J. C. T. A.** contribuyó con la escritura de la versión postulada del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos, recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación. **S. H. P. M.** contribuyó con la escritura de la versión postulada del artículo; la gestión del proceso investigativo y el desarrollo de la investigación.

Referencias

- Beltrán-Véliz, J. C., Mansilla-Sepúlveda, J. G., del Valle-Rojas, C. B. y Navarro-Aburto, B. A. (2019). Prácticas de enseñanza de profesores en contextos interculturales: Obstáculos y desafíos. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 11(23), 5-22. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m11-23.pepc>
- Beltrán-Véliz, J. C., Tereucán Angulo, J. C., Pérez Morales, S. H. y Klenner Loebel, M. P. (2021). Relación mapuche y naturaleza. Fundamentos epistémicos para una educación ambiental en contextos interculturales. *Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science*, 10(1), 158-179. <https://doi.org/10.21664/2238-8869.2021v10i1.p158-179>
- Córmack Lynch, M. (2004). Estrategias de aprendizaje y de enseñanza en la educación del menor de 6 años. *Acción Pedagógica*, 13(2), 154-161. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2970397>
- Dorio Alcaraz, I., Sabariego Puig, M. y Massot Lafon, I. (2009). Capítulo 9. Características generales de la metodología cualitativa. En R. Bisquerra Alzina (Coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 275-292). Editorial La Muralla. https://www.academia.edu/38170554/METODOLOG%C3%8DA_DE_LA_INVESTIGACI%C3%93N_EDUCATIVA



[RAFAEL BISQUERRA .pdf](#)

- Durán, T. y Catriquir, D. (2007). Kimeltuwün zugu. Modelo educativo mapuche. En T. Durán Pérez, D. Catriquir Colipan, y A. Hernández Sallés (Comps.), *Patrimonio cultural mapunche: Acercamientos metodológicos e interdisciplinarios. Derechos lingüísticos, culturales y sociales* (pp. 443-454). Universidad Católica de Temuco.
- Durán, T. y Ramos, N. (1986). El papel de algunos fenómenos sociolingüísticos en procesos socioculturales de cambio entre los mapuches. *Cultura, Hombre, Sociedad*, 3(2), 409-419. <https://repositoriodigital.uct.cl/handle/10925/207>
- Elboj Saso, C. y Oliver Pérez, E. (2003). Las comunidades de aprendizaje: Un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(3), 91-103. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27417306>
- Etxeberría, X. (2001). Derechos culturales e interculturalidad. En M. Heise, *Interculturalidad: Creación de un concepto y desarrollo de una actitud* (pp.17-38). Programa FORTE-PE.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Fornet-Betancourt, R. (2007). *La filosofía intercultural desde una perspectiva latinoamericana*. *Solar*, 3(3), 23-40. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/091201.pdf>
- Gurdián-Fernández, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. EUCR.
- Loncon, E. (2010). Derechos educativos y lingüísticos de los pueblos indígenas de Chile. *Revista ISEES*, (7), 79-94. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3777551>
- López, L. E. (2001). *La cuestión de la interculturalidad y la educación latinoamericana. Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*. UNESCO. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/731.pdf>
- Mellado Hernández, M. E. y Chaucono-Catrinao, J. C. (2015). Creencias pedagógicas del profesorado de una escuela rural en el contexto mapuche. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 1-19. <https://doi.org/10.15517/aie.v15i3.20924>
- MINEDUC. (2015). *Articulación curricular y pedagógica desde los énfasis del PEI*. Autor. <https://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2018/07/H7-Articulacion-curricular-y-pedagogica.pdf>
- Noreña, A. L., Alcaraz-Moreno, N., Rojas, J. G. y Rebolledo-Malpica, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 12(3), 263-274. <https://doi.org/10.5294/aqui.2012.12.3.5>
- Páramo, P., Hederich, C., López, O., Sanabria, L. B. y Camargo, Á. (2015). ¿Dónde ocurre el aprendizaje? *Psicogente*, 18(34), 320-335. <https://doi.org/10.17081/psico.18.34.508>
- Pereira Canio, J. M., Reyes, M. y Pérez, F. (2014). *Ecos de las pablaras de la tierra desde un último confín del mundo. Reencontrando el ser mapuche pewenche en el valle del Queuco*. Talleres de ANDROS.



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.3>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

- Ponce, M. (1980). *Reglamento para las escuelas públicas del Estado 1819*. República de Chile.
- Quidel Catrilaf, G. (2011). Estrategias de enseñanza de la lengua *mapunzugun* en el marco del PEIB Mineduc-Origenes. *Cuadernos Interculturales*, 9(16), 61-80. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55218731005>
- Quilaqueo, D. y Torres, H. (2013). Multiculturalidad e interculturalidad: Desafíos epistemológicos de la escolarización desarrollada en contextos indígenas. *Alpha*, (37), 285-300. <https://doi.org/10.4067/S0718-22012013000200020>
- Quintriqueo, S. (2010). *Implicancias de un modelo curricular monocultural en contexto mapuche*. Gráfica LOM.
- Quintriqueo Millán, S., Morales Saavedra, S., Quilaqueo, D. y Arias Ortega, K. (2016). *Interculturalidad para la formación inicial docente: Desafíos para construir un diálogo intercultural*. Ediciones Universidad Católica de Temuco. <http://repositoriodigital.uct.cl/handle/10925/2146>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Tubino, F. (24-25 de enero de 2005). La interculturalidad crítica como proyecto ético-político. Ponencia presentada en el *Encuentro continental de educadores agustinos*, Lima, Perú. <http://www.oalagustinos.org/edudoc/LAINTERCULTURALIDADCR%C3%8DTICACOMOPROYECTO%C3%89TICO.pdf>
- Tubino, F. (2015). *Interculturalidad en cuestión*. PUCP.
- Villarroel Rosende, R. y Sánchez Segura, X. (2002). Relación familia y escuela: Un estudio comparativo en la ruralidad. *Estudios pedagógicos*, (28), 123-141. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052002000100007>
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, estado, sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época*. Universidad Andina Simón Bolívar; Ediciones Abya-Yala.
- Williamson, G. (2012). Institucionalización de la educación intercultural bilingüe en Chile: Notas y observaciones críticas. *Perfiles Educativos*, 34(138), 126-147. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982012000400009&script=sci_abstract
- Williamson Castro, G. y Flores Silva, F. (2015). *Estado del arte de la educación intercultural bilingüe en Chile, 1990-2013*. Ediciones Universidad de la Frontera. https://www.academia.edu/19073427/ESTADO_DEL_ARTE_DE_LA_EDUCACION_INTERCULTURAL_BILINGUE_EN_CHILE_1990_2013

