

**Percepción de los Estudiantes sobre un Taller de Lengua y Cultura Mapuche  
Impartido en un Liceo Municipal de Temuco (Chile)**

**Students' Perception about a Course on Mapuche Language and Culture Given in a  
Public High School from Temuco (Chile)**

César Cisternas Irrarázabal  
Mg. en Ciencias Sociales  
Núcleo Científico Tecnológico en Ciencias Sociales y Humanidades  
Universidad de La Frontera  
[cesar.cisternas@ufrontera.cl](mailto:cesar.cisternas@ufrontera.cl)

*Recibido: Diciembre 2022*

*Aceptado: Febrero 2023*

**Resumen**

Esta investigación tuvo como objetivo conocer la percepción de los estudiantes del último nivel de un liceo municipal de Temuco (Chile) sobre el Taller de Lengua y Cultura Mapuche (TLCM) que este imparte, indagando particularmente en las motivaciones para cursarlo, la evaluación de la experiencia y la influencia que ha tenido en su percepción del *mapuzugun*. Se ha realizado un estudio cuantitativo no-experimental descriptivo de alcance temporal seccional, basado en la aplicación de un cuestionario a una muestra de 353 estudiantes.

El TLCM es evaluado positivamente por los estudiantes que lo han cursado, quienes indican, en su gran mayoría, que han obtenido alguna competencia inicial en *mapuzugun*. Se aprecia un efecto positivo del taller sobre las percepciones que tienen los estudiantes acerca del *mapuzugun*, en particular en el caso de los jóvenes no mapuches, para quienes el taller constituye la principal fuente de información sobre esta lengua.

Palabras Clave: Mapuzugun, Vitalidad Lingüística, Educación Bilingüe, Estudiantes, Educación Media.

**Abstract**

The aim of this research was to know the perception of the last grade students enrolled in a high school from Temuco (Chile) about an elective course on Mapuche language and culture (ECMLC) that is offered by the institution. The attention of the study was focused, particularly, on the reasons to enroll in it, the experience's evaluation, and the influence that it has had in the students' perception of Mapudungun. The chosen study design is a quantitative, descriptive non-experimental model with a sectional time scope, and based in the application of a survey to a sample of 353 students.

ECMLC is rated positively by students that have enrolled in it, the main part of this group also states that they have obtain a basic competence in Mapudungun.

Palabras Clave: Mapuzugun, Language Vitality, Bilingual Education, Students, Secondary Education.

## 1. Introducción

El *mapuzugun*, lengua tradicional del pueblo mapuche, sufre un fuerte proceso de retroceso desde el siglo XIX, como consecuencia de la instalación de escuelas misionales, la progresiva integración económica del mundo mapuche y la sociedad chilena, el establecimiento de la enseñanza obligatoria y la discriminación sufrida por los hablantes (Canales, 1998; Durán y Ramos, 1988; Lagos y Espinoza, 2013, Olate, 2017).

Las cifras más recientes indican la magnitud de la amenaza que actualmente enfrenta el *mapuzugun* en Chile. De acuerdo con la última edición de la encuesta del Centro de Estudios Públicos, solo un 16% de los mapuches rurales y un 6% de los mapuches urbanos tienen una competencia en su lengua tradicional igual o superior a la que tienen en español (CEP, 2022). Mientras que, según los datos de la Encuesta Casen 2017, únicamente un 10% de la población mapuche habla y entiende su lengua.

El Estado chileno recién comienza a emprender acciones orientadas a la revitalización de las lenguas indígenas durante la década de los noventa. En este contexto, en 1996, se crea el Programa de Educación Intercultural Bilingüe, cuyo objetivo es introducir la enseñanza de las cosmovisiones y lenguas indígenas en los colegios situados en zonas de alta población de pueblos originarios. Pero, en la práctica, el foco de este programa estaba puesto en que los estudiantes conocieran la cultura de su pueblo originario, por lo que la enseñanza y utilización de las lenguas era limitada y dependía en gran medida de quien fuera el facilitador o profesor (Olate y Henríquez, 2010).

Por aquellos años, las reivindicaciones de los pueblos indígenas, en general, y de los mapuches, en particular, se encontraban centradas en la restitución de tierras, la cultura y la autonomía, no visibilizándose con claridad una demanda por la revitalización de las lenguas (Loncon, 2002). No obstante, con el arribo del siglo XXI, esta realidad cambia y se aprecia, por una parte, una mayor valoración de las lenguas tradicionales entre las poblaciones originarias y, por otra, una priorización de la protección y recuperación de las lenguas dentro de los movimientos indígenas (Makihara, 2004; Lagos, 2012; Wittig, 2011).

Como respuesta a este giro en las demandas indígenas, en 2009, el Estado chileno fortalece su política de educación intercultural bilingüe creando el sector de lengua indígena. Esta asignatura se implementó gradualmente, hasta abarcar todos los niveles de

enseña básica en aquellas escuelas con una matrícula indígena igual o superior a 20% (Decreto 280, 2009). En este contexto, de fortalecimiento y expansión de la enseñanza de las lenguas indígenas en el sistema de educación primaria, algunos establecimientos de educación secundaria con alta matrícula perteneciente a pueblos originarios implementaron, por iniciativa propia, talleres o asignaturas electivas dedicadas a las lenguas originarias.

El presente trabajo analiza uno de estos casos, en específico, el de un liceo público de la ciudad de Temuco que desde 2014 ha impulsado un proyecto educativo intercultural, el cual considera la oferta de un taller electivo de lengua y cultura mapuche (TLCM). Los objetivos de la investigación incluyen identificar las motivaciones para (no) cursar el taller, describir las evaluaciones que los estudiantes tienen de la experiencia, e identificar la influencia que ha tenido en su percepción del *mapuzugun*.

## **2. Revitalización de Lenguas Minorizadas en el Marco de la Educación**

### **Intercultural**

La globalización ha interconectado todas las regiones del planeta mediante una red de procesos productivos, territorios e individuos en la que fluyen capitales, bienes, personas, patrones de consumo e identidades (Castells, 2010). En el plano lingüístico, esta integración mundial ha tenido como consecuencia que el contacto lingüístico sea la norma, especialmente en aquellas zonas mejor conectadas a estas redes de intercambio global. Y es que, actualmente, la realidad de muchos territorios es multilingüe (coexistiendo lenguas nacionales, lenguas francas internacionales y lenguas locales) y son frecuentes las prácticas plurilingües que llevan a los hablantes a transitar entre los distintos sistemas lingüísticos presentes (Marshall, 2022).

Desde algunas aproximaciones, el contacto lingüístico y la propagación del bilingüismo entre los hablantes de lenguas minoritarias es un síntoma de que la existencia de aquella lengua se encuentra amenazada (Thomason, 2015). No obstante, tal como lo indica Hagège (2009), el contacto y el bilingüismo por sí mismos no son indicadores de una vitalidad reducida, debiendo tener lugar para una amenaza efectiva de la lengua una serie de causas que pueden ser físicas (muerte de los hablantes, desplazamientos forzados, abandono por supervivencia), económicas, sociales o políticas. A este respecto, Wright (2016) apunta que la globalización y las estructuras institucionales supranacionales han

contribuido a extender el reconocimiento de los derechos de las minorías étnicas y la preocupación por las lenguas minorizadas, por lo que el contexto actual es más favorable para estas que aquel dominado por el Estado homogeneizador de los siglos XIX y XX.

Ahora bien, el nuevo escenario global, marcado por la ubicuidad del contacto lingüístico, ha vuelto necesario repensar el concepto de revitalización lingüística. El abordaje teórico tradicional sobre el desplazamiento y la vitalidad lingüística centraba su atención en factores macro, tales como la diglosia, que relega a la lengua minoritaria a ámbitos intraétnicos y termina minando su prestigio, y la ausencia de transmisión intergeneracional (Fishman, 1995; 2001). Por lo tanto, el énfasis de las estrategias de revitalización diseñadas bajo esta lógica queda puesto en revertir tales fenómenos.

Las décadas de investigación sobre la materia y la acumulación de experiencia práctica en proyectos de mantención/recuperación de lenguas amenazadas, han llevado a que hoy en día exista un mayor entendimiento respecto a las causas del desplazamiento lingüístico y que, simultáneamente, se haya hecho patente la necesidad de transitar hacia modelos teóricos que tomen en cuenta la hibridez, movilidad y fluidez de las lenguas y las prácticas lingüísticas (Comajoan-Colomé y Coronel-Molina, 2021; Pauwels, 2016). En este sentido, las concepciones actuales han puesto una mayor atención a los hablantes, recalcando que la revitalización lingüística debe estar orientada no solo a incrementar el prestigio de las lenguas minorizadas, sino que también a empoderar a sus hablantes (Greenoble y Whaley, 2021).

En el caso de los países de América Latina, los esfuerzos estatales por mantener las lenguas indígenas consisten, fundamentalmente, en la implementación de sistemas de educación intercultural bilingüe, que a menudo combinan programas oficiales e iniciativas diseñadas desde los espacios locales (Despaigne, 2022). En el marco de este modelo, el Estado chileno crea, en 2009, la asignatura denominada sector lengua indígena, la cual formaliza un espacio para la enseñanza de las lenguas indígenas, permitiendo dejar atrás la etapa anterior de la educación intercultural chilena en la que la carga horaria de la instrucción lingüística dependía del criterio del profesor y su competencia en la lengua (Olate y Henríquez, 2010).

Sin embargo, a pesar de representar un avance en la enseñanza de las lenguas originarias en la educación formal, la asignatura de lengua indígena ha recibido una serie de críticas. Así, en el ámbito de la política y planificación lingüística se ha observado que las políticas educacionales son moldeadas en torno a jerarquías lingüísticas en las que el bilingüismo español-inglés aparece como prestigioso y fundamental, mientras que la adquisición de las lenguas indígenas es optativa y focalizada en ciertos sectores de la población (Fuentealba et al., 2021; Lohaus-Reyes, 2021).

A su vez, desde el punto de vista pedagógico o de los contenidos incluidos, se han cuestionado aspectos como el uso de métodos de enseñanza y evaluación occidentales, de raíz funcionalista y cognitivista, que conciben la lengua como un artefacto parcializado en comunicación y oralidad (Vásquez y Del Pino, 2022); su enfoque limitado y reduccionista (Luna et al., 2018); y la insuficiente pertinencia cultural (Ibáñez-Salgado y Druker-Ibáñez, 2018).

En consideración de estas limitaciones, algunos investigadores han recalcado la necesidad de repensar la asignatura de lengua indígena y los talleres de enseñanza de lenguas originarias en las escuelas. Entre las sugerencias realizadas en este sentido se puede mencionar: definir el logro de la competencia comunicativa como su objetivo principal (Quintrileo y Quintrileo, 2018), profundizar el abordaje de la competencia comunicativa intercultural (Huaiquimil et al., 2019), y abrir mayores espacios para la participación de los pueblos originarios en la construcción de las políticas de educación intercultural (Ibáñez-Salgado y Druker-Ibáñez, 2018).

### **3. Método**

#### ***Diseño de Investigación y Descripción del Caso***

El diseño de la investigación propuesto corresponde a un estudio cuantitativo no-experimental descriptivo de alcance temporal seccional (Creswell y Creswell, 2018; Edmonds y Kennedy, 2017). Este tipo de diseño permite cubrir muestras amplias, caracterizar sus creencias, actitudes y conocimientos (Neuman, 2014) e identificar tendencias en las percepciones del conjunto de sujetos de estudio (Creswell y Creswell, 2018).

El estudio se desarrolló en un liceo municipal de educación media de Temuco, capital regional de La Araucanía, región cuya población está compuesta por un 34% de personas mapuches (Instituto Nacional de Estadísticas, 2018). En tanto, el establecimiento educacional seleccionado constituye un liceo emblemático de la ciudad. Fundado a fines del siglo XIX, es uno de los establecimientos de enseñanza media con mayor matrícula en la ciudad y ha sido el lugar de formación de una serie de personalidades destacadas a nivel regional y nacional. Así mismo, la institución ha tenido una relevancia política importante a nivel local, siendo un actor principal en los movimientos estudiantiles de las últimas décadas.

En cuanto a su comunidad escolar, esta se encuentra compuesta por varios profesores de origen mapuche y un porcentaje muy importante de estudiantes pertenecientes a este pueblo originario.

Desde 2014, el establecimiento imparte el TLMC, un curso de libre elección con una carga horaria de dos horas semanales. Su diseño curricular no está pensado para que el estudiante adquiera total dominio del *mapuzugun*, sino que tiene como propósito familiarizar a los estudiantes con la lengua mapuche, sus sonidos y su estructura gramatical.

### ***Población y Muestra***

La población para esta investigación estuvo constituida por el conjunto de estudiantes de cuarto medio del establecimiento. Al momento de realizar el trabajo de campo, la matrícula en cuarto año del liceo alcanzaba los 456 estudiantes.

Sobre este conjunto de estudiantes se aplicó un muestreo por conveniencia (Singh, 2007), entregando el instrumento a todos aquellos estudiantes presentes al momento de visitar cada uno de los doce cursos que componían el cuarto medio del establecimiento. Se logró obtener la respuesta de 353 sujetos, lo que equivale a una cobertura del 75,91% de la población. A continuación, en la Tabla 1, se presenta una caracterización de la muestra en función de las variables demográficas más relevantes para el caso de estudio.

**Tabla 1: Caracterización de la Muestra**

Variable	Distribución (%)
<b>Sexo</b>	
Hombre	45,0
Mujer	55,0
<b>Edad</b>	
17	58,1
18	35,1
19	4,8
20	0,8
NS/NR	1,1
<b>Pertenencia Étnica</b>	
No Mapuche	50,1
Mapuche	46,7
Otro	0,3
NS/NR	2,8
<b>Comuna</b>	
Temuco	59,5
Padre Las Casas	13,6
Otras Comunas de Cautín	18,1
Provincia de Malleco	0,3
Otras Regiones	0,3
NS/NR	8,2
<b>Zona de Residencia</b>	
Urbana	73,7
Rural	24,1
NS/NR	2,3

Fuente: Elaboración propia.

***Técnicas de Recolección y Análisis de Datos***

Para el levantamiento de los datos necesarios se recurrió a un cuestionario compuesto por preguntas cerradas y abiertas agrupadas en cuatro dimensiones. La primera de estas dimensiones corresponde a la caracterización sociodemográfica de los participantes, mientras que las restantes se enfocan, respectivamente, en: competencia personal y del grupo familiar en *mapuzugun*, motivaciones de la participación/no participación en el TLMC, y evaluación de la experiencia en el mismo y fuentes de información sobre la lengua mapuche.

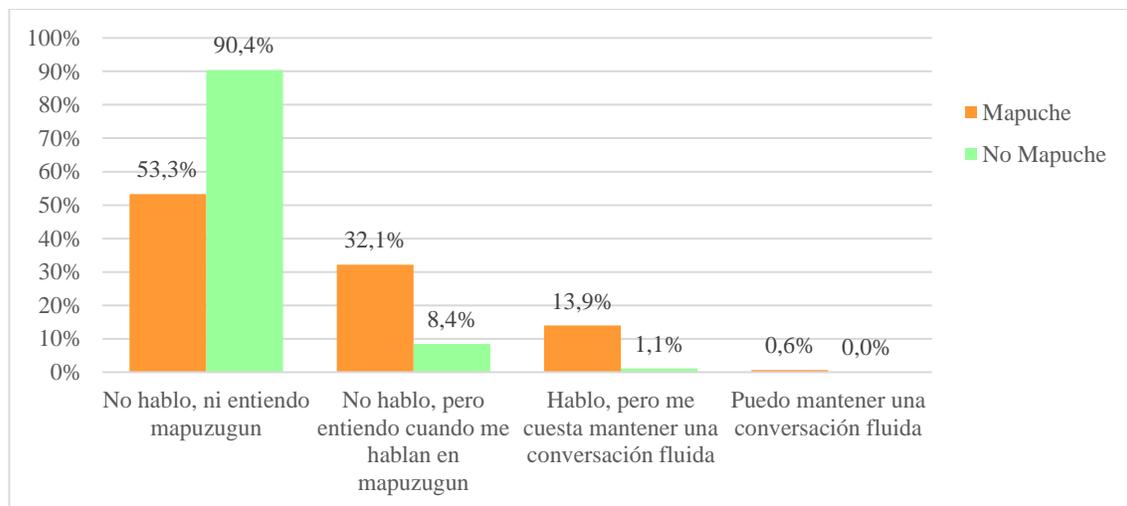
Sobre los datos obtenidos se aplicaron técnicas de estadística descriptiva uni y bivalente, mediante el software SPSS 19.

**4. Resultados*****Características Sociolingüísticas de la Muestra Declarada en Mapuzugun***

De acuerdo con lo declarado por los propios estudiantes, un 27,2% de los participantes en la investigación tiene algún grado de competencia en la lengua mapuche. Al desagregar estos datos por adscripción étnica (véase Gráfico 1), se aprecia que esta cifra se reduce al

9,6% entre los no mapuches, mientras que entre los mapuches se eleva al 46,7%. Entre los participantes de origen mapuche, se aprecia que aquellos con manejo del *mapuzugun* presentan un bilingüismo receptivo (32,1%) o una capacidad limitada de hablar la lengua (13,9%). Solo una estudiante mapuche indica ser capaz de mantener una conversación fluida en este idioma.

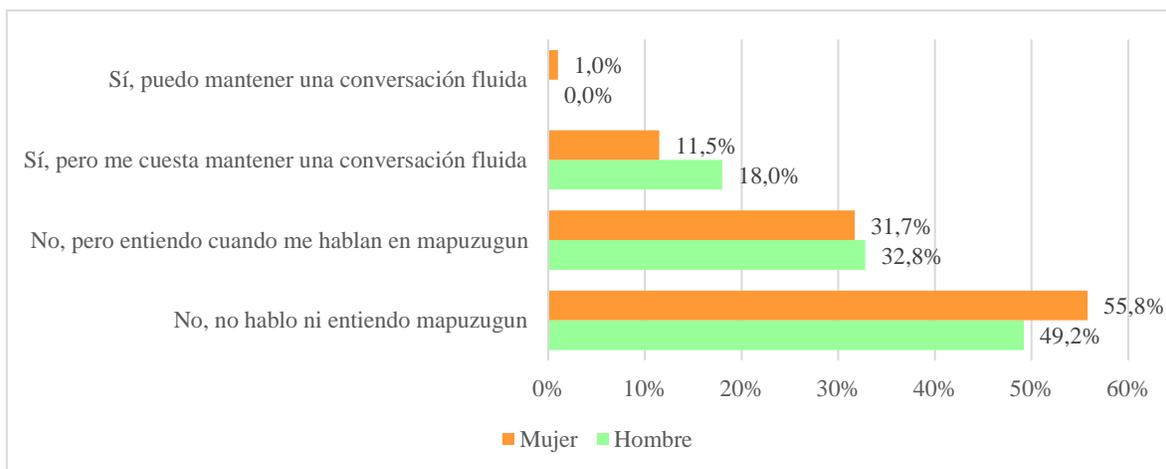
**Gráfico 1: Competencia en *Mapuzugun* declarada, según adscripción étnica**



Fuente: Elaboración propia.

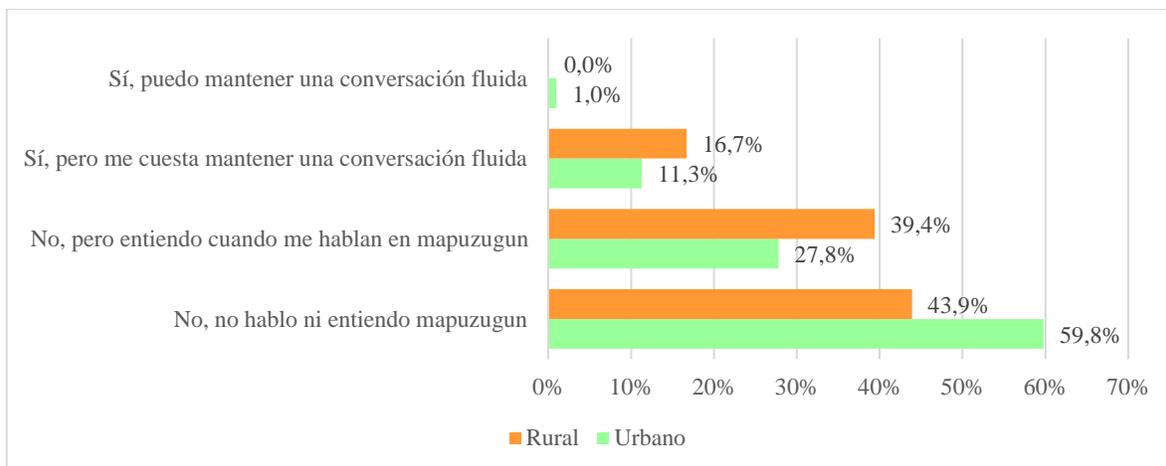
Al realizar un análisis más profundo del conjunto de estudiantes de origen mapuche, se evidencia que, como lo muestra el Gráfico 2, la cantidad de mujeres que declara no tener competencia en *mapuzugun* es levemente superior al de los hombres (55,8% frente al 49,2%). Una diferencia aún más pronunciada tiene lugar entre participantes urbanos y rurales (Gráfico 3), en cuanto entre los primeros un 59,8% manifiesta no tener ninguna competencia en la lengua, mientras que esta proporción se reduce al 43,9% entre los estudiantes mapuches rurales.

**Gráfico 2: Competencia en *Mapuzugun* declarada, estudiantes mapuches, según sexo**



Fuente: Elaboración propia.

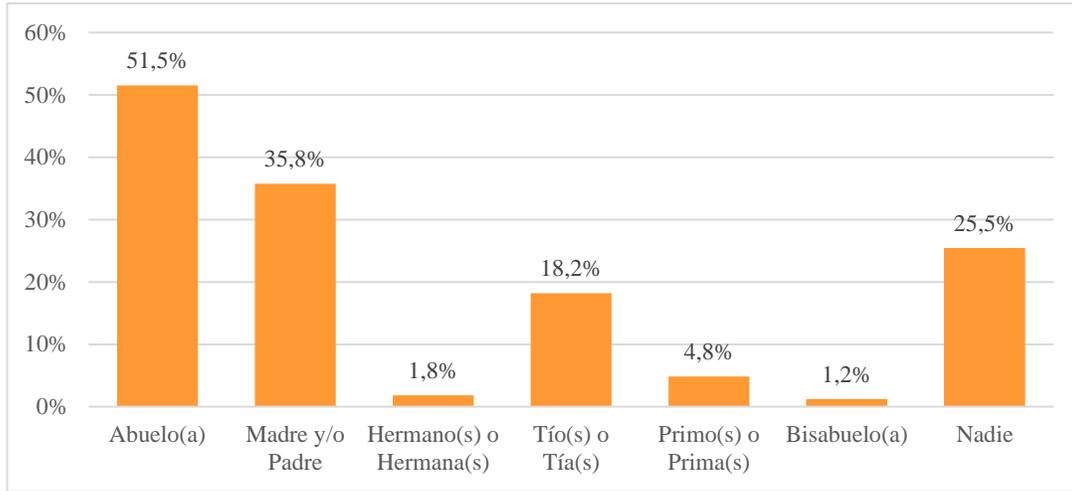
**Gráfico 3: Competencia en *Mapuzugun* declarada, estudiantes mapuches, según zona**



Fuente: Elaboración propia.

En lo que respecta a las características lingüísticas de los núcleos familiares de los estudiantes mapuches, un 74,5% señala tener parientes que hablan *mapuzugun*. Tal como lo muestra el Gráfico 4, entre las menciones de familiares con competencia en la lengua las más recurrentes son los abuelos o abuelas (51,4%), la madre o padre (35,8%) y los tíos o tías (18,2%).

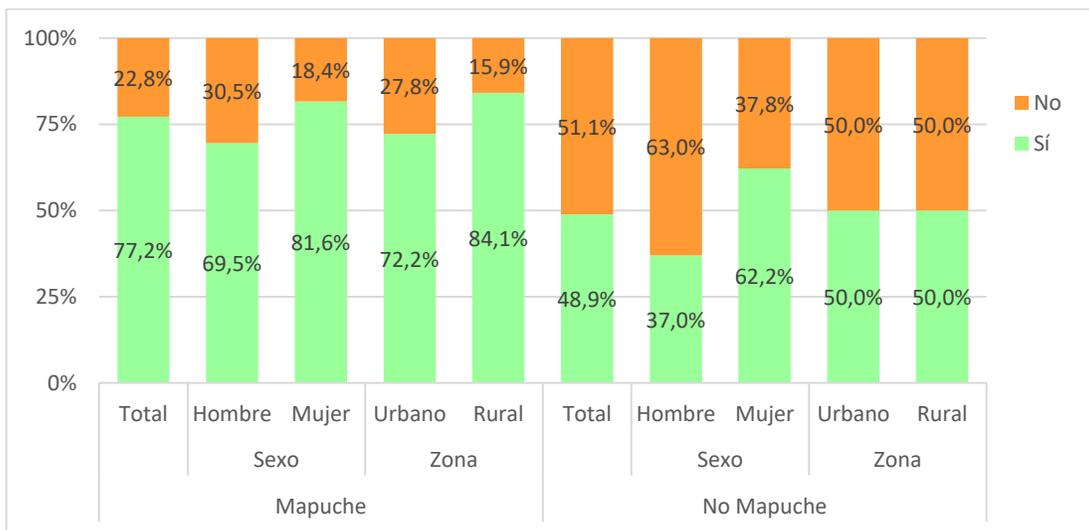
**Gráfico 4: Familiares que hablan *Mapuzugun* en el hogar (solo estudiantes mapuches)**



Fuente: Elaboración propia.

En cuando a la disposición de adquirir mayor competencia en la lengua, como se puede apreciar en el Gráfico 5, una gran mayoría de los estudiantes mapuches (77,2%) y prácticamente la mitad de los no mapuches (48,9%) indican tener interés en aprender la lengua o mejorar el dominio que actualmente tienen. A este respecto, es preciso destacar la diferencia notoria que, con independencia de la adscripción étnica, tiene lugar en el interés en la lengua entre hombres (69,5% mapuches, 37% no mapuches) y mujeres (81,6% mapuches, 62,2% no mapuches). Al mismo tiempo, se aprecia una disparidad en este interés entre los estudiantes mapuches urbanos (72,2%) y rurales (84,1%).

**Gráfico 5: Interés en aprender la lengua, según adscripción, sexo y zona**

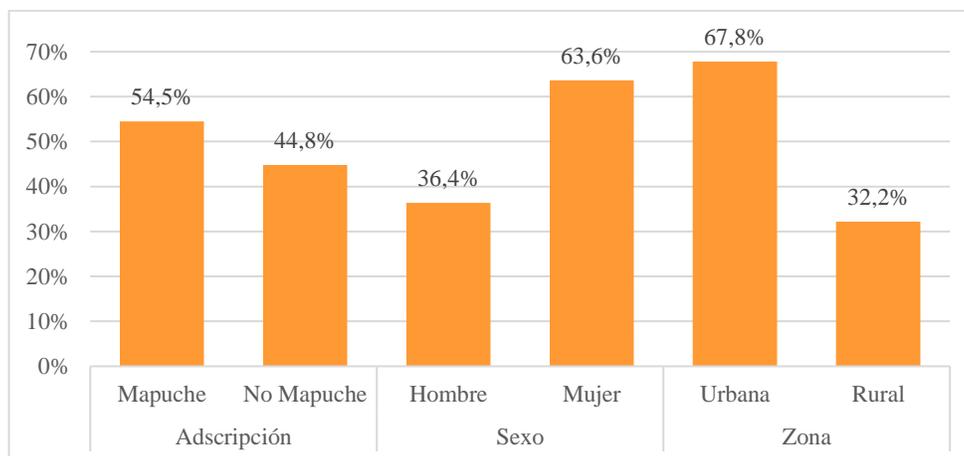


Fuente: Elaboración propia.

### ***Motivaciones para Participar en el Taller***

Del total de participantes en el estudio, un 24,9% ha participado en el TLCM al menos un año. Como se aprecia en el Gráfico 6, la participación es mayor entre mapuches, mujeres y estudiantes procedentes de zonas urbanas.

**Gráfico 6: Participación en el taller, según adscripción, sexo y zona**



Fuente: Elaboración propia.

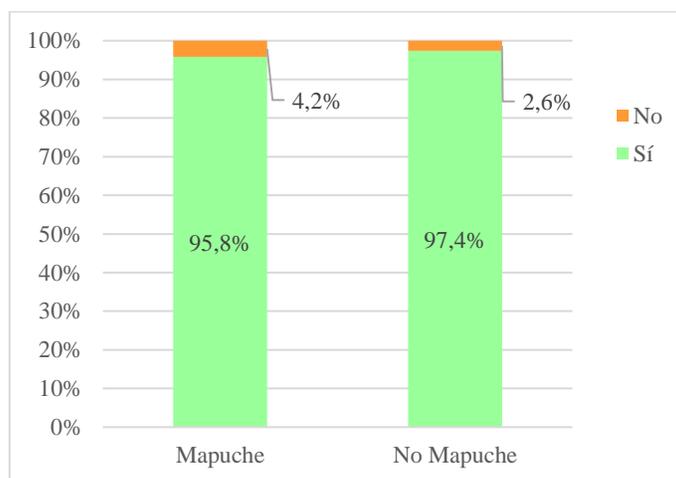
Los Gráficos 7 y 8 dan cuenta de la voluntariedad de la asistencia al TLCM y de los motivos que han llevado a los estudiantes a inscribirse o restarse de este. Tal como se puede apreciar, prácticamente la totalidad de los estudiantes que han cursado el taller lo han hecho de forma voluntaria, es decir, como una elección libre del taller dentro de la oferta de cursos electivos con los que cuenta el establecimiento.

Ahora bien, respecto a las motivaciones para inscribirse predomina la existencia de un interés en aprender sobre la lengua y/o la cultura mapuche (60,2%). La segunda razón más recurrente es la curiosidad por estas (11,4%), mientras que más atrás, con porcentajes menores, se encuentran el obtener buenas notas que los ayuden con el promedio (3,4%) o el considerar el taller entretenido (3,4%). Solo el 1,1% declara haber sido asignado al taller por la no existencia de cupos en otros electivos. Un 20,5% de quienes han participado en el taller no entregan una respuesta o entregan una respuesta ambigua no categorizable.

Por su parte, quienes no han sido parte del taller indican, entre sus motivaciones para no inscribirse, que aprender sobre la cultura y la lengua mapuche no está entre sus intereses (33,6%), estar enfocado en otras asignaturas –ya sea por interés personal o por

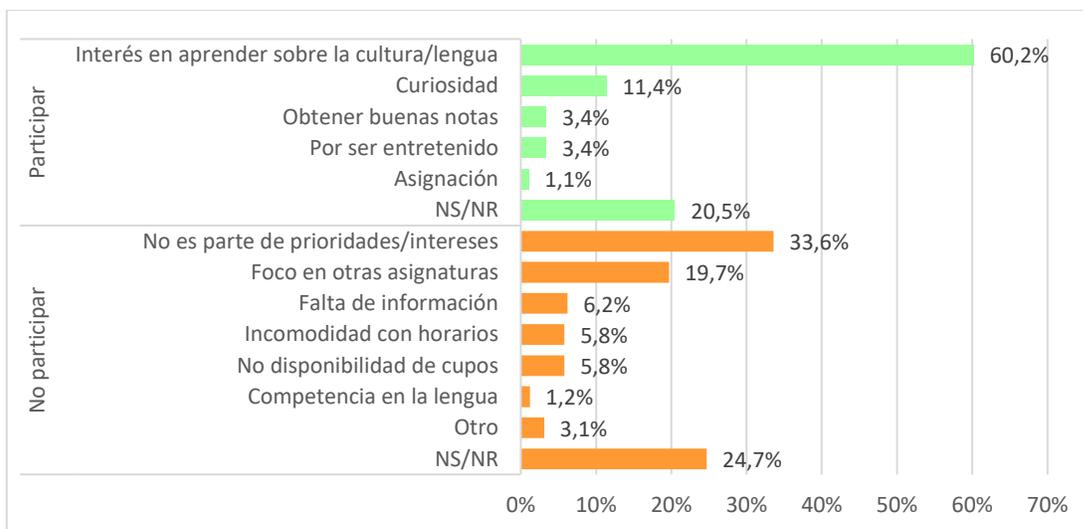
requerir subir las notas en otras materias– (19,7%), falta de información respecto a la existencia del taller (6,2%), la incomodidad con los horarios (5,8%), el haberse inscrito y no quedar seleccionado por falta de cupos (5,8%) y el ya tener competencia en la lengua (1,2%). Un 3,1% señala otros motivos –tales como haberse matriculado recientemente en el liceo, la dificultad del taller y el trato folclorizante dado a la cultura mapuche–; mientras que un 24,7% de los no participantes no responde o entrega una respuesta ambigua que no es posible categorizar.

**Gráfico 7: Voluntariedad de la Asistencia al TLCM, según Adscripción Étnica**



Fuente: Elaboración propia.

**Gráfico 8: Motivos para Participar/No Participar en el TLCM (Pregunta Abierta)**



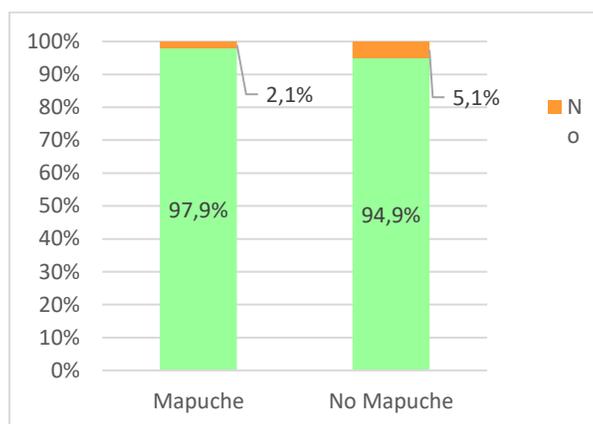
Fuente: Elaboración propia.

### ***Evaluación de la Experiencia en el TLMC***

Entre aquellos estudiantes que han asistido al taller, un 96,6% considera que este es interesante. Al desagregar estas respuestas por adscripción étnica, no se aprecian diferencias sustantivas, en cuanto un 97,9% de los mapuches y un 94,9% de los no mapuches afirma que el taller les ha resultado interesante (Gráfico 9).

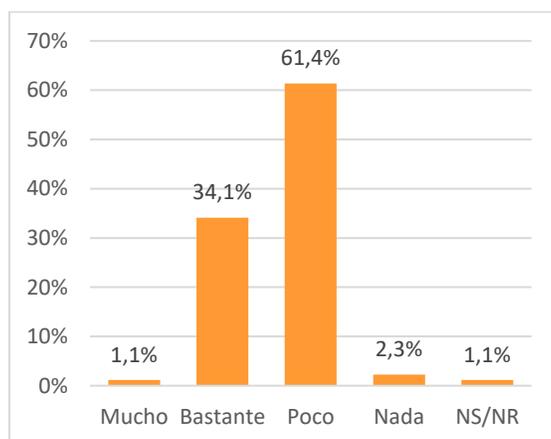
En cuanto al aprendizaje obtenido, tal como se aprecia en el Gráfico 10, un 61,4% declara haber aprendido poco, un 34,1% dice haber aprendido bastante y un 1,1% indica haber aprendido mucho. Solo un 2,3% considera que aprendió nada en el TLMC. Estos resultados resultan concordantes con la carga horaria semanal y el propósito del taller.

**Gráfico 9: Respuesta a “¿te parece interesante el taller?”, según adscripción étnica**



Fuente: Elaboración propia.

**Gráfico 10: Aprendizaje del *mapuzugun* obtenido en el taller**

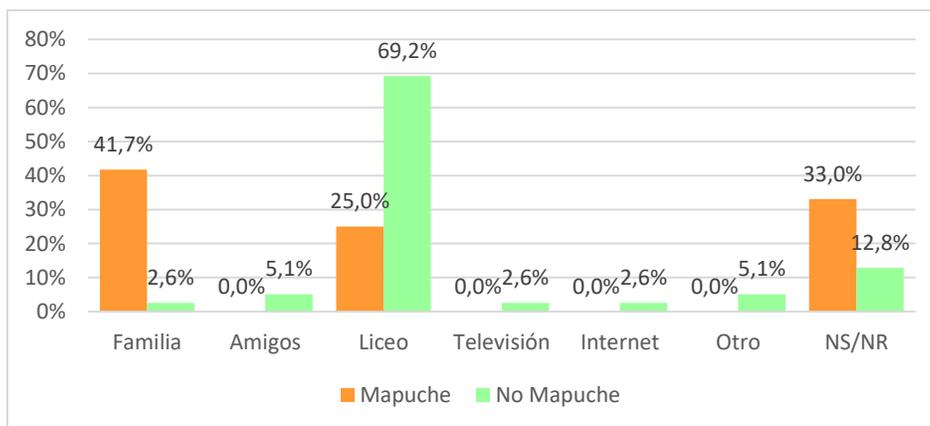


Fuente: Elaboración propia.

### ***Influencia del TLCM en la Percepción del Mapuzugun***

Consultados sobre las fuentes desde las que han obtenido información sobre el *mapuzugun*, los participantes en el taller entregan respuestas considerablemente dispares en función de su adscripción étnica. Los estudiantes de origen mapuche señalan como principales fuentes de información a la familia (41,7%) y al liceo (25,5%), quedando otros medios mucho más atrás. Mientras que los jóvenes que no se identifican como mapuches indican mayoritariamente al liceo como fuente de información sobre la lengua mapuche (69,2%). Estas cifras dan cuenta del impacto que ha tenido el taller, como espacio de formación y familiarización sobre la lengua mapuche.

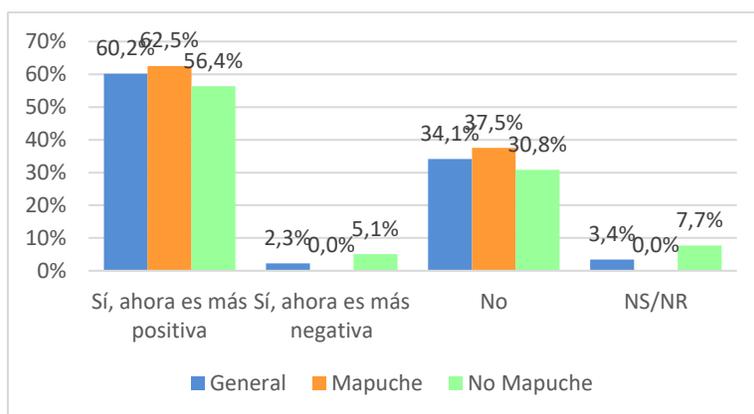
**Gráfico 11: Fuentes de información sobre el *mapuzugun* (solo asistentes al TLCM)**



Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, se preguntó a los estudiantes que han sido parte del TLCM sobre posibles cambios en su percepción de la lengua mapuche tras haber cursado este curso. Tal como se observa en el Gráfico 12, la mayoría de los estudiantes (60,2%), con independencia de su adscripción étnica, plantea que, tras haber participado en el taller, su percepción del *mapuzugun* es más positiva que antes. Así mismo, un grupo importante (34,1%) sostiene que el taller no ha tenido impacto en su percepción de la lengua tradicional mapuche.

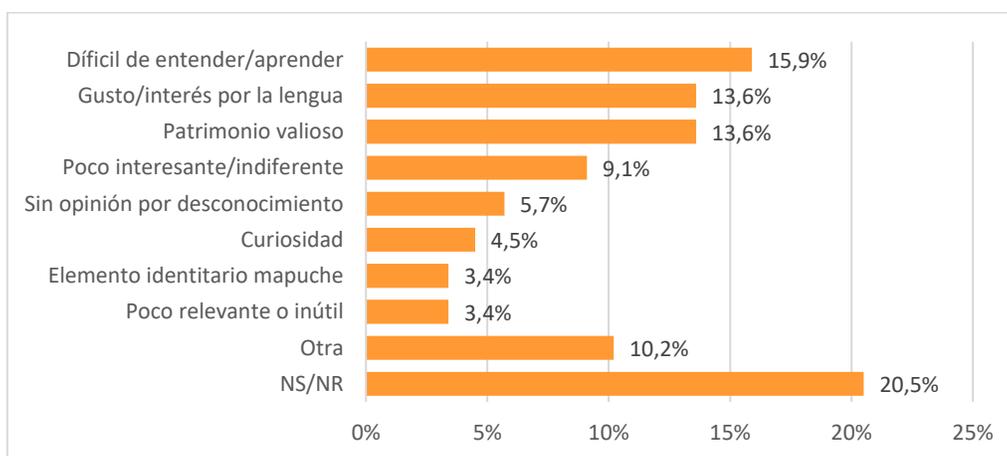
**Gráfico 12: Cambio en la percepción sobre el *mapuzugun* tras cursar el TLMC**



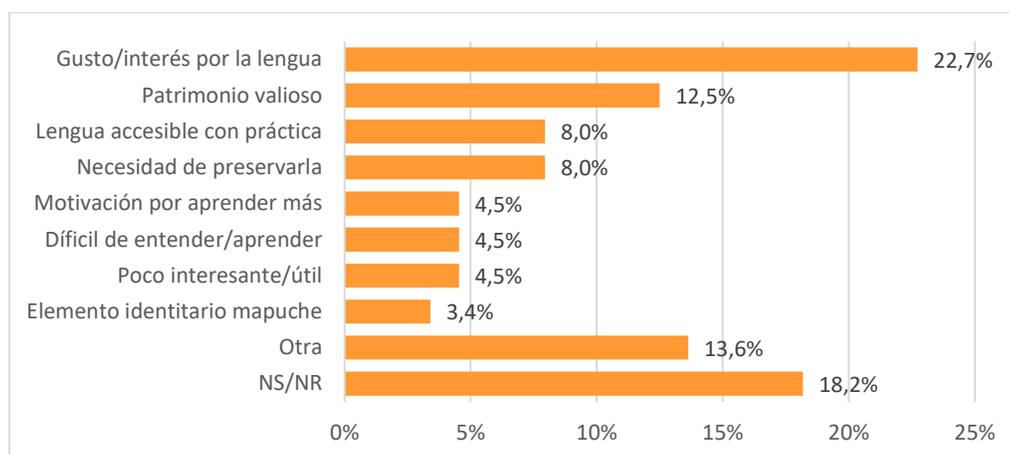
Fuente: Elaboración propia.

En los Gráficos 13 y 14 se presentan las percepciones que los estudiantes indican haber tenido antes de cursar el taller y después, respectivamente. Cabe apuntar que estas corresponden a respuestas a preguntas abiertas que han sido agrupadas en categorías en función de su similitud.

**Gráfico 13: Percepción del *Mapuzugun* Antes de Cursar el Taller**



Fuente: Elaboración propia.

**Gráfico 14: Percepción del *Mapuzugun* Después de Cursar el Taller**

Fuente: Elaboración propia.

Los participantes indican que, antes de cursar el taller, concebían el *mapuzugun* como una lengua difícil de entender o aprender (15,9%), una lengua que les gustaba o que les generaba interés (13,6%), un patrimonio valioso (13,6%), poco interesante o mantenían una postura indiferente (9,1%), una lengua que no conocían, por lo que no tenían opinión sobre ella (5,7%), les generaba curiosidad (4,5%), un elemento identitario mapuche (3,4%) o poco relevante o inútil (3,4%). Un 10,2% plantea otras opiniones, tales como que el *mapuzugun* es una lengua clave para el acceso a la cosmovisión, una lengua rara, en extinción, fácil de aprender o simplemente expresa una opinión positiva o negativa inespecífica. Las opiniones negativas sobre la lengua asignadas a esta categoría “otros” representan un 1,1% del total de los casos. Un 20,5% de los encuestados no entrega una respuesta o esta no es clara.

En tanto, las percepciones que emergen con posterioridad a la participación en el taller conciben al *mapuzugun* como una lengua que les gusta o que les interesa (22,7%), un patrimonio valioso (12,5%), que se puede aprender con práctica (8,0%), que es necesario preservar (8,0%), que tienen motivación para aprender más de ella (4,5%), que es difícil de entender o aprender (4,5%), que resulta poco interesante o útil (4,5%), o que constituye un elemento identitario mapuche (4,3%). Un 13,6% indica otras percepciones minoritarias, tales como que el *mapuzugun* ayuda a conocer otra cultura, es clave para el acceso a la

cosmovisión mapuche, aún tiene vitalidad, es compleja (en cuanto a su riqueza cultural y gramatical), es importante para la región o una opinión positiva en general. Por su parte, un 18,2% de los estudiantes no responde o entrega una respuesta ambigua no categorizable.

De este modo, se aprecia una reducción considerable de las percepciones que conciben al *mapuzugun* como no interesante o poco útil y de aquellas que valoran negativamente la lengua en una forma no específica o que no dan cuenta de una valoración de la lengua por desconocerla. Este conjunto de visiones negativas o indefinidas representa un 19,3% de las percepciones previas al taller. Con posterioridad a cursar el taller, este tipo de percepciones disminuye al 4,5% de los casos, no existiendo visiones indefinidas respecto al *mapuzugun*.

Así mismo, se observa la disminución radical de la percepción de la lengua como difícil de aprender, al tiempo que aumentan los estudiantes que la consideran posible de aprender con práctica y declaran interés o gusto por la lengua.

En términos generales, estos resultados se condicen con el 60,2% de estudiantes que declara haber tenido un cambio positivo en su percepción respecto al *mapuzugun* tras haber sido parte del taller. Aunque en este grupo del 60,2% se encuentran también estudiantes que no modificaron radicalmente su visión inicial –como el 19,3% antes mencionado–, sino que más bien profundizaron aquella que ya tenían, tales como el gusto por la lengua, el valor asignado a esta, o su importancia dentro de la identidad mapuche.

## **5. Conclusiones**

La comunidad escolar del establecimiento en el que se desarrolló el estudio se caracteriza por estar compuesta en una proporción importante por miembros del pueblo mapuche, tanto a nivel del cuerpo docente como del estudiantado. En lo que respecta específicamente a la muestra considerada en la investigación, un 46,7% se identifica como mapuche. Así mismo, dentro de este conjunto de estudiantes, un 46,7% declara tener algún nivel de competencia en *mapuzugun* y un 74,5% manifiesta tener algún familiar capaz de hablar esta lengua.

Un 24,5% de la muestra ha cursado, al menos por un año, el TLCM que imparte el establecimiento. Entre las razones que llevan a los estudiantes a inscribirse en este curso electivo destacan el interés de aprender sobre la cultura y la lengua mapuche (60,2%) y la curiosidad (11,4%). Mientras que los principales motivos que esgrimen quienes no se han

inscrito en el taller para no hacerlo se relacionan con que la temática del curso no está entre sus intereses (33,6%) y la necesidad de enfocarse en otras asignaturas (19,7%).

Prácticamente la totalidad de quienes han participado en el TLCM lo evalúa como interesante. Además, la gran mayoría de tales estudiantes declara haber adquirido alguna competencia inicial en la lengua –un 61,4% señala haber aprendido un poco y 34,1% bastante *mapuzugun*–. Estas cifras se encuentran en línea con el objetivo del taller en su diseño, a saber, familiarizar a los participantes en la lengua mapuche, su fonética y su estructura gramatical. Así mismo, estos resultados son concordantes con las conclusiones de trabajos anteriores a nivel nacional e internacional sobre los alcances limitados de las asignaturas escolares destinadas al aprendizaje de lenguas minorizadas en contextos multilingües (Lagos, 2015; Fishman, 2001; Hornberger, 2008).

En cuanto al efecto del taller sobre las percepciones acerca del *mapuzugun* que tienen los estudiantes, se aprecia que, sobre todo para aquellos estudiantes no mapuches, el taller ha sido una fuente fundamental de información sobre la lengua. Un 60,2% de los encuestados que han participado en el taller afirma que tras completar el curso su percepción de la lengua mapuche es más positiva que antes. El análisis de las percepciones que los estudiantes declaran haber tenido en el pasado y las que tienen actualmente, revela que este cambio es efectivo, apreciándose una reducción notoria de las percepciones del *mapuzugun* que lo concebían como una lengua inútil, poco interesante o que eran indefinidas debido a la falta de información sobre esta. Aumenta, en cambio, la idea de que es posible aprender esta lengua con práctica y el interés en conocer más sobre esta.

Si bien es cierto que este tipo de talleres o asignaturas electivas no representan una contribución significativa a la adquisición de las lenguas indígenas como segunda lengua, los resultados de la investigación resaltan el valor de generar espacios de formación en interculturalidad y de introducción a las lenguas originarias en la educación formal. En efecto, aunque el establecimiento estudiado cuenta con una comunidad de naturaleza pluriétnica que posibilita la interacción directa con el otro, los estudiantes reconocen algunos cambios clave en su percepción sobre el *mapuzugun* tras haber cursado el taller. Esto sugiere que el taller constituye una instancia de profundización de la relación con el otro y del conocimiento sobre la herencia lingüística y cultural mapuche.

No obstante lo anterior, es preciso recalcar la necesidad de revisar las políticas nacionales de enseñanza de las lenguas indígenas, con el fin de dejar atrás la influencia que han tenido en su definición las valoraciones dispares del bilingüismo español-inglés y español-lengua originaria (Fuentealba et al., 2021; Lohaus-Reyes, 2021). En esta línea, la política lingüística debiese tener en cuenta la realidad plurilingüe del mundo actual y la fluidez de las prácticas lingüísticas (Comajoan-Colomé y Coronel-Molina, 2021; Powels, 2016), avanzando hacia modelos de enseñanza más pertinentes que consideren los requerimientos de los distintos estudiantes y lo imperativo que resulta empoderar a los hablantes de lenguas minorizadas (Greenoble y Whaley, 2021) y construir competencias comunicativas en dichas lenguas (Quintrileo y Quintrileo, 2018) si se desea revertir los procesos de desplazamiento que sufren.

## Referencias

- Canales, Pedro (1998). Escuelas chilenas en contextos mapuche. Integración y resistencia, 1860-1950. *Última Década*, 9, 0–9.
- Castells, Manuel (2010). *The information age. Economy, society, and culture (Vol. I). The rise of the network society* (2a ed.). Oxford: Wiley-Blackwell.
- CEP (2022). *Encuesta Nacional de Opinión Pública. Encuesta Especial CEP 87*. Santiago: CEP. Disponible en: [https://www.cepchile.cl/cep/site/docs/20220802/20220802173343/encuestacep\\_especial87\\_v3\\_anexos.pdf](https://www.cepchile.cl/cep/site/docs/20220802/20220802173343/encuestacep_especial87_v3_anexos.pdf)
- Creswell, John & Creswell, David (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (5ta ed.). Londres: Sage.
- Comajoan-Colomé, Llorenç y Coronel-Molina, Serafín (2021). What does language revitalisation in the twenty-first century look like? New trends and frameworks. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 42(10), 897-904.
- Decreto 280. *Modifica Decreto N° 40, de 1996, que establece los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para la educación básica y fija normas generales para su aplicación* (25 de septiembre de 2009). <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006477>

- Despaigne, Colette (2022). Latin America postcolonial approaches to plurilingual education. The Mexican case. En Piccardo, Enrica; Germain-Rutherford, Aline y Lawrence, Geoff (Eds.). *The Routledge handbook of plurilingual language education* (pp. 130-148). Londres: Routledge.
- Durán, Teresa y Ramos, Nelly (1988). Catellanización formal en la Araucanía a través de la escuela. *Lenguas Modernas*, 15, 131-154.
- Edmonds, Alex y Kennedy, Tom (2017). *An applied guide to research designs: Quantitative, qualitative, and mixed methods* (2da Ed.). Londres: Sage.
- Fishman, Joshua (1995). *Sociología del lenguaje* (4ta Ed.). Madrid: Cátedra.
- Fishman, Joshua (2001). Why is it so hard to save a threatened language? En Fishman, Joshua (Ed.). (2001). *Can threatened languages be saved?* (pp. 1-22). Clevedon: Multilingual Matters.
- Fuentealba, Lidia; Friz, Miguel; Sumonte, Valeria; Henríquez, Susan y Ramírez-Muñoz, Bruno (2021). La enseñanza de lenguas en Chile: una mirada desde la planificación y política lingüística. *Estudios Filológicos*, 68, 69-88.
- Greenoble, Lenore y Whaley, Lindsay (2021). Toward a new conceptualisation of language revitalisation. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 42(10), 911-926.
- Hagège, Claude (2009). *On the death and life of languages*. New Haven: Yale University Press.
- Hornberger, Nancy (2008). Introduction: Can schools save indigenous languages? Policy and practice on four continents. En *Can schools save indigenous languages? Policy and practice on four continents* (pp. 1-12). Nueva York: Palgrave Macmillan.
- Huaiquimil, Adriana; Mellado, María Elena y Cubo, Sixto (2019). Competencia comunicativa intercultural y aprendizaje de la lengua y la cultura indígena. *Opción*, 35(89), 89-114.
- Ibáñez-Salgado, Nolfia y Druker-Ibáñez, Sofía (2018). La educación intercultural en Chile desde la perspectiva de los actores: una co-construcción. *Convergencia*, 78, 224-249.

- Instituto Nacional de Estadísticas (2018). *Resultados Censo 2017. Por país, regiones y comunas*. Disponible en: <http://resultados.censo2017.cl/Region?R=R09>
- Lagos, Cristián (2012). El mapudungún en Santiago de Chile: vitalidad y representaciones sociales en los mapuches urbanos. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 50(1), 161-184.
- Lagos, Cristián (2015). El Programa de Educación Intercultural Bilingüe y sus resultados: ¿perpetuando la discriminación? *Pensamiento Educativo*, 52(1), 84-94.
- Lagos, Cristián y Espinoza, Marco (2013). La planificación lingüística de la lengua mapuche en Chile a través de la historia. *Lenguas Modernas*, 42, 47-66.
- Lohaus-Reyes, María Francisca (2021). Segundas lenguas en el curriculum nacional chileno: tensiones históricas y epistemológicas. *Enfoques Educativos*, 18, 166-179.
- Loncon, Elisa (2002). *El mapudungun y los derechos lingüísticos del pueblo mapuche*. Disponible en: <http://200.10.23.169/trabajados/elisaq.pdf>
- Luna, Luna; Bolomey, Carlos y Caniguan, Natalia (2018). Educación mapuche en el Chile neoliberal: análisis de tres escuelas de la region de La Araucanía. *Sinéctica*, 50, 1-25.
- Makihara, Miki (2004). Linguistic syncretism and language ideologies: transforming sociolinguistic hierarchy on Rapa Nui (Easter Island). *American Anthropologist*, 106(3), 529-540.
- Marshall, Steve (2022). Plurilingualism and the tangled web of lingualism. En Piccardo, Enrica; Germain-Rutherford, Aline y Lawrence, Geoff (Eds.). *The Routledge handbook of plurilingual language education* (pp. 46-64). Londres: Routledge.
- Neuman, Laurence (2014). *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches*. Essex: Pearson Education.
- Olate, Aldo (2017). Contacto lingüístico mapuzugun/castellano. Aspectos históricos, sociales y lingüísticos. Revisión bibliográfica y propuesta de análisis. *Onomázein*, 36, 122-158.

- Olate, Aldo y Henríquez, Marisol (2010). Actitudes lingüísticas de profesores mapuche de educación básica. Vigencia y enseñanza del mapudungún en el contexto educativo. *Literatura y Lingüística*, 22, 103-116.
- Pauwels, Anne (2016). *Language maintenance and shift*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Quintrileo, Cecilia y Quintrileo, Elizabeth (2018). Desafíos en la enseñanza de lenguas indígenas: el caso del mapudungun en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) de Chile. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 57(3), 1467-1485.
- Singh, Kultar (2007). *Quantitative Social Research Methods*. Londres: Sage.
- Thomason, Sarah (2015). *Endangered languages. An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vásquez, María Paz y Del Pino, Miguel (2022). Enseñanza de la comunicación oral en contexto indígena. *Educação e Pesquisa*, 48, 1-19.
- Wittig, Fernando (2011). Adquisición y transmisión del mapudungún en hablantes urbanos. *Literatura y Lingüística*, 23(2011), 193-211.
- Wright, Sue (2016). *Language policy and language planning. From nationalism to globalisation* (2da Ed.). Nueva York: Palgrave MacMillan.