



UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DE  
TEMUCO



ucm

UNIVERSIDAD CATOLICA DEL MAULE



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO



Universidad Austral de Chile

*Conocimiento y Naturaleza*

# MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO y su Protocolo de Actuación para la Implementación de la Educación Intercultural en Contexto Indígena

## Directores

Segundo Quintriqueo Millán  
Katerin Arias-Ortega

## Investigadores

Héctor Torres Cuevas  
Gerardo Muñoz Troncoso  
Soledad Morales Saavedra  
Vanessa Valdebenito Zambrano  
Anahí Huencho Ramos  
Karla Morales Mendoza  
Sonia Salas-Salinas  
Dykssa Sáez San Martín

## Equipo de Tesistas

Viviana Villarroel Cárdenas  
Viviana Zapata Zapata  
Rodrigo Lagos Gómez  
Elías Andrade Mansilla

ISBN: 978-956-6224-34-1

# CONTENIDO

- INTRODUCCIÓN
- SOLUCIÓN PROPUESTA: MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO
- EJES DEL MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO
- *KIMELTUWŪN* COMO PRINCIPIO EDUCATIVO MAPUCHE
- PROTOCOLO DE ACTUACIÓN
- EJE COMUNICACIÓN Y FORMACIÓN INTERCULTURAL
- EJE PRINCIPIOS DE LA PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN INDÍGENA
- EJE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INTERCULTURALES
- EJE PLURALISMO EPISTEMOLÓGICO INTERCULTURAL
- BIBLIOGRAFÍA
- ANEXO DEFINICIÓN DE LOS ROLES Y FUNCIONES

MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO y su PROTOCOLO DE ACTUACIÓN para la Implementación de la Educación Intercultural en Contexto Indígena

---

FONDEF Fondo de Fomento al Desarrollo Científico y Tecnológico  
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TEMUCO  
Centro de Investigación en Educación en Contexto Indígena e Intercultural / CIECII  
Campus San Juan Pablo II  
Av. Rudecindo Ortega 02950, Edificio Waldo Marchant, 4º piso  
Teléfono: (56) 452205401  
Casilla 15D, Temuco, Chile

Fotografía de Portada: Juan Carlos Pradenas Chuecas  
Ilustraciones, diagramas y tablas: Juan Carlos Pradenas Chuecas  
Diseño y diagramación: Juan Carlos Pradenas Chuecas  
Impresión: Corporativa Diseño – Temuco  
IMPRESO EN CHILE

ISBN: 978-956-6224-34-1  
Derechos reservados  
1ª Edición, Marzo de 2024  
800 ejemplares

## INTRODUCCIÓN

El problema que justifica la co-construcción del **MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO** y su **PROTOCOLO DE ACTUACIÓN** es el desconocimiento en los actores del medio educativo (sostenedores, directivos, profesores, educadores tradicionales y asistentes de la educación) y social (padres, madres, sabios y líderes indígenas), respecto de los saberes y conocimientos educativos indígenas y de los componentes teórico-metodológicos que sustentan la educación intercultural. Este problema se configura como una limitante para transversalizar los principios de la pedagogía y educación indígena en la educación intercultural.

En contextos de colonización, el desconocimiento de los actores del medio educativo y social sobre los principios de la pedagogía y educación indígena es un problema cuyos efectos son la reproducción del racismo y el colonialismo estructural, lo que es resultado de un proceso de escolarización basado en el conocimiento eurocéntrico occidental (Quijano, 2002; Maheux *et al.*, 2020). Este conocimiento está institucionalizado y naturalizado en la construcción de discursos y procedimientos que refuerzan los fundamentos éticos, intelectuales y políticos sobre la opresión y dominación de los sujetos colonizados (Battiste, 2013). Este colonialismo, construye la idea de superioridad eurocéntrica en las instituciones educativas, por lo que se ha convertido en un dispositivo que suprime u omite los conocimientos indígenas. Es así como en los actores del medio educativo y social, el desconocimiento justifica las jerarquías coloniales y el orden del conocimiento escolar en la educación de las nuevas generaciones en las familias y comunidades indígenas. En consecuencia, la escolarización en contextos de colonización ha construido una autonegación y ocultamiento de los conocimientos propios en los indígenas (Quintriqueo, 2010), desvalorizándolos en la implementación de la educación intercultural. Por lo mismo, sostenemos la pertinencia y urgencia de revertir lo que acontece mediante la implementación progresiva de una educación intercultural contextualizada a los territorios<sup>1</sup>.

---

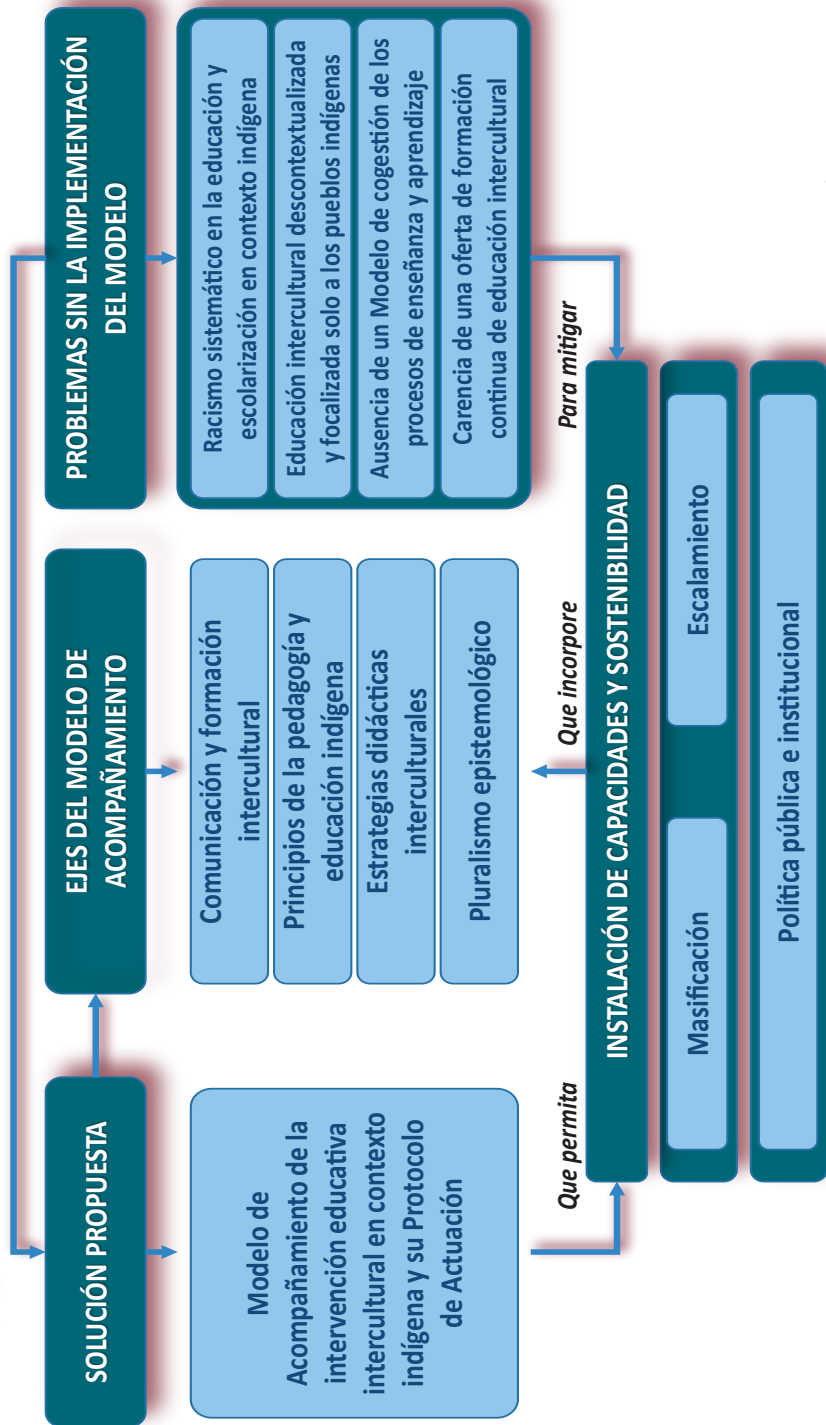
<sup>1</sup> Para mayor precisión sobre la noción de educación intercultural, se sugiere revisar el documento referido a la "Importancia de la educación intercultural en los establecimientos educativos" (MINEDUC, 2023).

En esa perspectiva, la pertinencia y urgencia de buscar una solución educativa al desconocimiento de los actores del medio educativo y social respecto de los saberes y conocimientos indígenas, así como el carácter colonial de la educación escolar es constatado por investigaciones recientes a nivel internacional (Bartmes y Shukla, 2020; Bishop *et al.*, 2012; Caurey, 2013; Sartorello y Bertely, 2019) y a nivel nacional (Arias-Ortega *et al.*, 2019; MINEDUC, 2012, 2018; Quintriqueo y Quilaqueo, 2019; Quintriqueo *et al.*, 2017; Quintriqueo *et al.*, 2022). Los antecedentes teóricos a nivel internacional y nacional remarcan la relevancia y vigencia científica tecnológica del problema planteado con relación a la necesidad de implementar un **MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO** y su **PROTOCOLO DE ACTUACIÓN**, para favorecer la implementación de la educación intercultural. En este contexto nacional e internacional los estudios concluyen que dar solución a este problema permitiría mejorar la contextualización de la escolarización en contexto indígena, proponiendo la implementación de una educación intercultural más pertinente a los territorios, más eficaz y eficiente, para asegurar el éxito escolar y educativo de todos los estudiantes.

Es así como en contextos de colonización, el éxito escolar refiere a la certificación del rendimiento académico y de los niveles educativos en el recorrido de formación de los estudiantes. En tal sentido, el éxito educativo refiere a la formación integral de los estudiantes considerando cuatro dimensiones: 1) física, refiere a que niños y jóvenes cuenten con las mejores condiciones para su desarrollo físico, asociado a las actividades necesarias para participar en diversas prácticas educativas formales, informales y socioculturales en la educación familiar; 2) afectiva, refiere a que los niños y jóvenes comprendan los problemas concernientes al mundo social y natural, como una base de conocimiento cultural esencial para el desenvolvimiento en la realidad sociocultural; 3) intelectual, refiere a que los niños y jóvenes tienen un sentido de responsabilidad personal en relación a su propio bienestar y lo comparten con la familia y la comunidad; y 4) espiritual, refiere a que los niños y jóvenes aprecien su propia identidad sociocultural y la de los otros, resguardando una vida sana basada en el respeto recíproco con el medio natural, social, cultural y espiritual (Toulouse, 2016).

En ese contexto, la solución propuesta para resolver el problema planteado es la co-construcción de un **MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO** y su **PROTOCOLO DE ACTUACIÓN**, que permita contextualizar la educación intercultural con la implicación de los actores del medio educativo y social, a través de un enfoque co-constructivo, fundamentado en el enfoque del pluralismo epistemológico intercultural. El Modelo de Acompañamiento y su Protocolo de Actuación propuesto, incluye acciones que permiten dar solución a las problemáticas identificadas: 1) sensibilización y compromiso social, ético y político de los actores del medio educativo y social; 2) instauración de actividades de innovación educativa intercultural en contexto indígena; 3) formación de actores del medio educativo y social en saberes y conocimientos educativos mapuches en sus respectivos territorios; 4) formación inicial y continua de los profesores sobre los principios de la pedagogía y educación indígena; 5) colaboración entre los actores del medio educativo y social, para la articulación del conocimiento indígena y escolar en el marco de su respectivo proyecto educativo institucional; y 6) co-construcción entre los actores del medio educativo y social, para instalar capacidades de innovación educativa intercultural, lo que contribuirá a la materialización del **MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO** y su **PROTOCOLO DE ACTUACIÓN**, sostenible en el marco de la implementación de la educación intercultural.

# SOLUCIÓN PROPUESTA: MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO

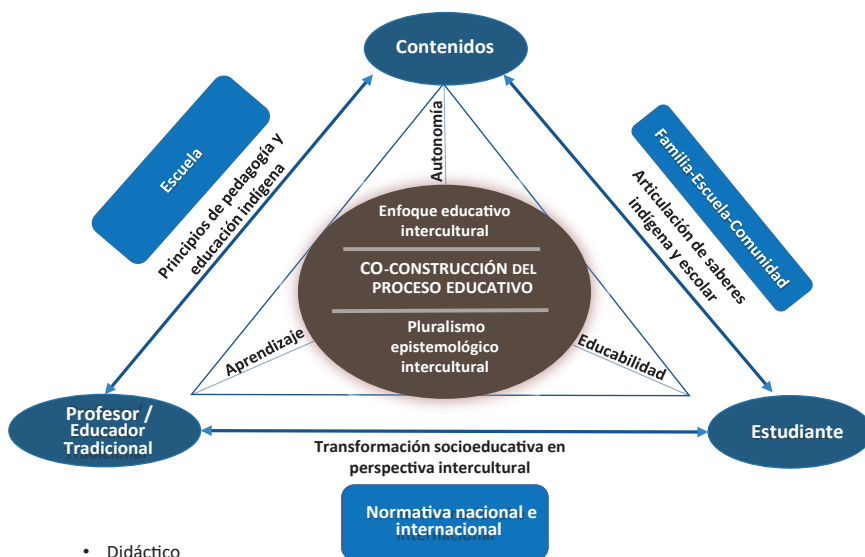


# CONCEPCIÓN DEL ACOMPAÑAMIENTO

El acompañamiento se entiende como una herramienta didáctica, pedagógica y metodológica, que permite apoyar a los actores del medio educativo y social en los procesos educativos a desarrollar en perspectiva intercultural. Esto se logra a través del uso de un enfoque de acompañamiento basado en el respeto por la diversidad, la apertura a la interculturalidad y a su comprensión. Esto significa que el acompañamiento se basa en el reconocimiento de las diferencias entre las sociedades y culturas, así como en el respeto por las creencias, valores y tradiciones de cada grupo social. Es así como el modelo de acompañamiento busca apoyar a los actores del medio educativo y social para desarrollar habilidades que les permitan comprender y trabajar con otros que tienen diferencias sociales y culturales (ver diagrama 1). En el diagrama se detallan los ámbitos de relación para asegurar la eficiencia y eficacia en el acompañamiento.

Diagrama n°1 **Condiciones para implementar el MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO**

- Construcción de recursos educativos convencionales y no convencionales
- Desarrollo profesional (reflexión permanente y educación continua)
- Co-construcción de planes de gestión institucional



- Ético
- Político
- Social
- Epistemológico

- Didáctico
- Metodológico
- Gestión institucional
- Apropiación curricular
- Protocolo de actuación

- Ético
- Político
- Social
- Epistemológico

- Estrategias diversificadas
- Planificación diferenciada
- Evaluación auténtica
- Retroalimentación

Fuente: Elaboración propia de los autores.

**El diagrama n°1 referido al acompañamiento que se requiere para la implementación del MODELO Y SU PROTOCOLO DE ACTUACIÓN**, el que se sustenta en el círculo central en tres elementos: enfoque educativo intercultural, co-construcción del proceso educativo y pluralismo epistemológico intercultural. El enfoque educativo intercultural se constituye en un marco de análisis para el estudio y la comprensión entre personas pertenecientes a sociedades y culturas diferentes, lo que implica construir un saber que tiene significados y sentidos diferentes para los actores del medio educativo y social, con el fin de superar la discriminación y el racismo en la educación escolar (Quintriqueo *et al.*, 2016)<sup>2</sup>. Asimismo, este enfoque se concibe como una alternativa que permite la relación de saberes y conocimientos de los pueblos indígenas con el conocimiento escolar, enfatizando en el diálogo que surge entre éstos (Sartorello, 2019). En tanto, la co-construcción implica la participación de la comunidad educativa en el diseño, implementación y evaluación de los procesos formativos interculturales en los establecimientos educativos, en el marco de sus proyectos de gestión institucional y las orientaciones del currículum escolar. Es así como el enfoque co-constructivo permite valorar el conocimiento indígena, tanto para ser aplicado a contextos concretos, como para tomar decisiones en la generación de alternativas de desarrollo en perspectiva local y global, desde una articulación de la ciencia nativa con la ciencia occidental (Quintriqueo *et al.*, 2021).

Por su parte, el pluralismo epistemológico intercultural permite pensar la educación escolar desde otras alternativas y posibilidades de incorporar otros sistemas de conocimientos y otros saberes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que implica considerar a los sujetos que entran en interacción con sus legítimas diferencias. Lo anterior, es relevante, si pensamos que uno de los principales desafíos que tiene la educación escolar para incorporar el conocimiento indígena es el reconocimiento de la validez y pertinencia de estos saberes, para comprender cómo aprenden los niños y jóvenes en contexto indígena. De esta manera, existe una posibilidad de coexistencia de diversas epistemes (diversas formas de construir el conocimiento) en un mismo contexto, donde es posible coexistir entre diversos grupos sociales y culturales. En el caso indígena, particularmente mapuche, los saberes y conocimientos educativos están ligados al territorio, al parentesco, al medio ambiente y la espiritualidad. Ahora bien, la movilización de los enfoques que sustentan el acompañamiento se articulan en tres pilares: profesor/educador tradicional, contenidos educativos y estudiantes.

Desde el pilar del profesor/educador tradicional, fundamentado en la finalidad de la escuela y la educación escolar, focalizan sus prácticas de enseñanza y aprendizaje desde los contenidos que se establecen en el marco del currículum escolar. Es así como desde un enfoque educativo intercultural, basados en los principios de la pedagogía y educación indígena, se deberían generar instancias formativas basadas en contenidos educativos propios y escolar, relacionados con el territorio, parentesco, prácticas sociales, espiritualidad, cosmovisión, entre otros. Esto contribuiría a garantizar en los estudiantes el aprendizaje de contenidos de acuerdo con sus territorios y variaciones culturales que en él se expresan, las que configuran y definen tanto el contexto como las formas de aprender (Asselin, 2015).

2 Para mayor claridad sobre enfoque educativo intercultural se sugiere revisar el documento referido a las "Oportunidades curriculares para el desarrollo de un enfoque intercultural en el primer ciclo educativo" (MINEDUC, 2023).

Desde el pilar de los contenidos educativos, implica generar prácticas educativas formales, informales y socioculturales, que articulen los contenidos del currículum escolar y los contenidos educativos indígenas, para que los estudiantes progresen en los conocimientos pedagógicos y disciplinarios en la implementación de la educación escolar intercultural (Quintriqueo *et al.*, 2022). Esta articulación de saberes indígenas y escolar requiere de una alianza de colaboración familia-escuela-comunidad-universidad-política pública en educación intercultural, para que el proceso educativo intercultural trascienda de la escuela hacia el medio social en los respectivos territorios. Esta forma de concebir la relación educativa, entre los actores del medio educativo y social, permitiría superar la desconfianza y el desconocimiento de forma progresiva, mediante la contextualización de los proyectos de gestión institucional de la escuela.

Finalmente, desde el pilar de los estudiantes, la implementación de la educación intercultural se focaliza en formar actitudes de respeto al otro desde sus legítimas diferencias, para construir un diálogo intercultural que implica evidenciar la actuación ética, política y social de los estudiantes, para comprometerse con los desafíos de la familia y la comunidad respecto del desarrollo económico, educativo y social, basado en la inteligencia experiencial y emocional, articuladas a los contenidos disciplinarios del currículum escolar (Toulouse, 2016).

Esto exige acciones de mediación intercultural, que se dinamizan desde los conocimientos propios en articulación con el conocimiento educativo escolar, que están respaldadas en las orientaciones de la normativa nacional e internacional, que garantizan derechos educativos de los pueblos indígenas. Por lo mismo, el proceso de acompañamiento necesita asegurar que los estudiantes tengan experiencias educativas que fomenten lo siguiente: 1) vinculen sus conocimientos de forma directa con el territorio; 2) puedan ser evaluados en relación con las prácticas educativas experimentadas en la familia y comunidad; y 3) favorecer una enseñanza contextual y práctica desde el aprender haciendo (Quintriqueo *et al.*, 2022).

10

## EJES DEL MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO

Los **EJES QUE SOSTIENEN EL MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO** son:

- 1) Comunicación y formación intercultural;**
- 2) Principios de la pedagogía y educación indígena;**
- 3) Estrategias didácticas interculturales; y**
- 4) Pluralismo epistemológico intercultural.**

En esta perspectiva, la mediación intercultural está orientada a mejorar la comunicación y formación intercultural (ver diagrama 2) de los actores del medio educativo y social.

Diagrama n°2 **COMUNICACIÓN Y FORMACIÓN INTERCULTURAL****Vinculación Permanente**

- **Protocolo de Actuación**

Fuente: Elaboración propia de los autores.

**El diagrama n°2 corresponde al EJE DE COMUNICACIÓN Y FORMACIÓN INTERCULTURAL** que releva el **MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO** y su **PROTOCOLO DE ACTUACIÓN**, el que busca revertir la tensión histórica en la comunicación entre los actores del medio educativo y social, limitando la vinculación familia-escuela-comunidad-universidad-política pública en educación intercultural. En efecto, se reconoce un problema directo que incide en la comunicación y formación intercultural de los estudiantes, puesto que no se logra el encuentro entre el sujeto que enseña y el que aprende en reciprocidad, donde el intercambio de roles y conocimientos debe ser sistemático (Arias-Ortega, 2019).

Frente a este problema, sostenemos que la realización del eje comunicación y formación intercultural es factible mediante la implementación de procesos para construir la sensibilidad intercultural. Esta refiere a una dimensión afectiva centrada en las emociones personales, que son provocadas por la interacción socio-cultural, ya sea en la relación con personas o ambientes culturalmente diferentes. Su sentido es posicionar en los actores del medio educativo y social la necesidad de abordar desde un enfoque educativo intercultural, la diversidad de los contextos educativos para implementar prácticas educativas formales, informales y socioculturales pertinentes a los territorios.

En este contexto, las prácticas pedagógicas interculturales cumplen un rol preponderante en la construcción de un proceso educativo situado y pertinente, respetuoso de las personas pertenecientes a sociedades y culturas diferentes. Así, se pone en valor la identidad cultural, social y de género de los estudiantes, asumiéndolas como componentes relevantes para los procesos de reflexión en el medio escolar y comunitario (CPEIP, 2018). De esta forma, las prácticas pedagógicas interculturales permiten la incorporación en la escuela del conocimiento indígena, su cosmovisión y formas de comprender el mundo, para el desarrollo de aprendizajes vinculados a la familia, el territorio y el currículum escolar, basado en los principios de la pedagogía y educación indígena.

Lo anterior, es posible de desarrollar en la construcción de una relación familia-escuela-comunidad-universidad-política pública en educación intercultural, desde la colaboración, para el mutuo enriquecimiento y para ampliar los horizontes de los conocimientos en la propuesta curricular nacional estandarizada. Esta relación es comprendida como una forma de establecer puentes de comunicación que aporten a la superación de las discontinuidades educativas, que ha instalado en contexto indígena el proyecto de modernidad, a través de una escolarización monocultural eurocéntrica (Muñoz, 2021). En su implementación, la familia y comunidad se transforman en actores centrales para la contextualización y territorialización de los conocimientos y dinámicas escolares, generando espacios de discusión sobre el currículum, sus contenidos, métodos y finalidades educativas.

Así, la relación familia-escuela-comunidad-universidad-política pública en educación intercultural, favorece el desarrollo de una gestión educativa intercultural, la que se comprende como una forma de planear, proyectar, desarrollar y evaluar los procesos educativos y la gestión institucional, desde el diálogo y alianza con los actores del medio educativo y social. Es así como se requiere la definición de propósitos compartidos y construir un camino que permita alcanzar una gestión educativa intercultural. Esto, significa la incorporación de la familia y comunidad indígena en los espacios de toma de decisiones, para co-construir los instrumentos de gestión institucional (PEI, PME), donde la estructura administrativa de la escuela favorezca el establecimiento de espacios para el entendimiento, el consenso y los acuerdos compartidos. En contextos interculturales, se traduce en una formación propia y continua de los actores educativos en articulación con los propósitos de la educación, la relación con la familia y la comunidad, que puedan resultar en beneficio directo en la construcción de los aprendizajes de todos los estudiantes. Por su parte, los actores del medio social deberían ser formados para aprender acerca de los códigos, normas, valores, fines y estructuras administrativas y de gestión que constituyen la cultura escolar, como un marco para el entendimiento en la relación familia-escuela-comunidad-universidad. En efecto, mejorar la vinculación familia-escuela-comunidad-universidad-política pública en educación intercultural, en la implementación de la educación intercultural, requiere incorporar la riqueza de los principios de la pedagogía y educación indígena que permitan articular los conocimientos propios y el conocimiento escolar.

Diagrama n°3 **PRINCIPIOS DE LA PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN INDÍGENA**

A través de

Fuente: elaboración propia de los autores

El **diagrama N°3** se sustenta en el eje del **MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO** y su **PROTOCOLO DE ACTUACIÓN**, referido a los **PRINCIPIOS DE LA PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN INDÍGENA** que está centrado en los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante los cuales niños, jóvenes y adultos construyen saberes y conocimientos en el marco de la educación familiar. Dichos saberes y conocimientos se enmarcan en la episteme indígena (forma de construir conocimiento) y se relacionan con sus contextos de vida, los sistemas de creencias, formas de interacción con el entorno y la espiritualidad desde los marcos de referencia indígena. Estos procesos son fundamentales para la construcción de la identidad y la promoción del desarrollo personal y colectivo de los individuos, que permiten asegurar el bienestar de las personas en contextos sociales, culturales, territoriales y espirituales, de manera pertinente con sus propios marcos de referencia.

Desde esa perspectiva, los principios de la pedagogía y educación indígena se sustentan en la enseñanza y aprendizaje articulada a la educación familiar en base a los contenidos, métodos y finalidades educativas propias, resguardando el conocimiento e historia local, para formar nuevas generaciones capaces de articular distintos saberes que les permitan desarrollarse plenamente, con una identidad sociocultural fortalecida (Quintriqueo *et al.*, 2022). En este sentido, la incorporación de los principios de la pedagogía y educación indígena en la educación escolar implica considerar que los procesos de enseñanza y aprendizaje que se

desarrollan en el núcleo familiar y comunitario de niños y jóvenes, es con base en la autonomía, a través de la motivación propia para guiar el proceso de aprendizaje acorde a los saberes y conocimientos del pueblo indígena al cual pertenecen. Esta forma de concebir la enseñanza y el aprendizaje en la educación familiar indígena está tensionada por sus diferencias en la forma de cómo se construye el conocimiento y cómo se concibe el aprendizaje en la educación escolar (Campeau, 2019; Toulouse, 2016).

De acuerdo con el Diagrama nº3, la operacionalización del eje principios de la pedagogía y educación indígena se inicia desde el núcleo que reconoce la tierra, el territorio y la territorialidad como una red intrínseca de relaciones y ontologías que configuran los elementos fundamentales en la visión de mundo de las comunidades indígenas. Estos elementos son centrales en la configuración de los principios que sustentan la pedagogía y la educación indígena. En el marco de la educación escolar en territorios indígenas e interculturales, esto plantea la necesidad de articular el conocimiento escolar, indígena y local, para ofrecer procesos de enseñanza y aprendizaje con pertinencia cultural, social y territorial, lo que permita la revitalización de la identidad sociocultural de niños y jóvenes indígenas y no indígenas. En este sentido, la revitalización de la identidad sociocultural indígena es entendida como un proceso que busca preservar y fortalecer la cultura, las tradiciones, las lenguas y la cosmogonía de las comunidades indígenas incorporándolas en prácticas educativas formales, informales y socioculturales; lo que implica la reafirmación y el empoderamiento de las identidades indígenas, así como la promoción de la educación, la revitalización de las lenguas vernáculas y la preservación de las prácticas socio religiosas, culturales y espirituales. Lo anterior, con la finalidad de visibilizar y posicionar simétricamente en la sociedad actual los marcos epistémicos indígenas, facilitando la transmisión de sus conocimientos, valores y formas de vida a las generaciones futuras, promoviendo así la diversidad cultural y la autodeterminación de los pueblos.

La incorporación de los principios de la pedagogía y educación indígena en el marco de la educación escolar, implica la capacidad para articular una visión holística de los saberes y conocimientos indígenas asociados a los contenidos, métodos y finalidades educativas para orientar la formación de las nuevas generaciones, según el marco social, cultural y territorial propio. Así, los contenidos, están referidos principalmente a los saberes y conocimientos sobre el parentesco, la lengua y cultura, la tierra, el territorio, el medioambiente y la espiritualidad. Los métodos, están relacionados principalmente con la forma de experimentación en el contexto de aprendizaje, generando acciones para la transmisión de saberes y conocimientos en base a estructuras cognitivas construidas y conservadas en la memoria social, mediante la tradición oral y en contacto directo con los espacios ecológico-culturales y el entorno comunitario. Estas formas de aprender y enseñar son dinámicas, dependiendo de las transformaciones sociales, culturales y lingüísticas de cada territorio. Con relación a las finalidades educativas, estas refieren a la formación de personas, según el marco social y cultural de cada pueblo y territorio, como es el caso de la valoración y respeto hacia los adultos, al medioambiente, la espiritualidad, la reciprocidad, las prácticas socioculturales y la construcción de conocimientos, según la memoria social.

En esa perspectiva, en la educación escolar repensar el diseño de la enseñanza desde un enfoque educativo intercultural, implica que exista un proceso de planeación que incorpore los contenidos educativos propios, favoreciendo el respeto de los marcos epistémicos indígenas en la educación escolar. Esto operacionalmente en la práctica pedagógica formal, informal y sociocultural considera la utilización de métodos educativos propios en el que se asume que el

aprendizaje y la enseñanza se generan en una articulación sistemática entre lo concreto y lo abstracto. De este modo, las nociones de teorías son construidas en experiencias prácticas y los aprendizajes se van integrando a los nuevos conocimientos con base en la tierra, el territorio y la territorialidad (Brossard, 2019). Esto, en articulación con los contenidos educativos escolares que deben desarrollar los niños y jóvenes en su proceso de escolarización formal. De esta manera, implementar el eje de pedagogía y educación indígena requiere de la capacidad para relacionar los procesos educativos realizados en el contexto familia-escuela-comunidad-universidad-política pública en educación, mediante intervenciones socioeducativas situadas, que permitan posicionar la memoria individual y social en relación simétrica con los saberes y conocimientos sobre el territorio en que está inserta la escuela, a través de métodos educativos como la observación, el aprender haciendo, participando, observando y escuchando, entre otros. Lo anterior, permitiría y promovería el desarrollo de la inteligencia experiencial y emocional en contextos indígenas a la vez que facilitaría la implicación de la familia y comunidad de manera tal, que los niños y jóvenes reconozcan, validen y utilicen la memoria social e histórica de su pueblo y territorio.

En esa perspectiva, es de vital importancia el desarrollo de la inteligencia experiencial y emocional en contextos indígenas, las que promueven habilidades de comunicación efectiva, empatía y resolución de conflictos interculturales, aspectos que son fundamentales para mantener relaciones saludables dentro de la comunidad y con otras sociedades. Esto, permite a la vez, afrontar desafíos y adversidades de manera efectiva, ya que fortalece la capacidad para adaptarse y superar obstáculos que la escuela monocultural, históricamente ha implementado de manera consciente o inconsciente para los niños y jóvenes indígenas. Por lo tanto, la incorporación de los principios de la educación y pedagogía indígena, así como la inteligencia experiencial y emocional a la educación escolar, requiere de estrategias didácticas interculturales para su materialización.

#### Diagrama n°4 ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INTERCULTURALES



El **diagrama nº4** referido al **EJE DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INTERCULTURALES** comunica los componentes que emergen de la necesidad de atención a las diferencias individuales de aprendizaje de los estudiantes, para articular los saberes escolares y el conocimiento indígena, favoreciendo el éxito escolar y educativo de todos los estudiantes, indígenas y no indígenas (Urbina *et al.*, 2021). En este contexto las estrategias didácticas interculturales se relacionan con la acción de co-construir y co-gestionar recursos de enseñanza y aprendizaje con pertinencia cultural, social y territorial. Así, las personas generan aprendizajes con mayor significado en las interacciones con objetos de conocimientos vinculados a las comunidades en que se implican, contribuyendo así, al desarrollo del conocimiento sociocultural de los estudiantes. El desarrollo del conocimiento sociocultural se entiende como la transformación de las formas de percibir, clasificar y entender el mundo, a través de la interacción entre sujetos que pertenecen a sociedades y culturas diferentes, que logran dialogar, negociar y mediar sus propios marcos de referencia para lograr un objetivo compartido que se relaciona con un aprendizaje co-construido que articula la base de saberes y conocimientos educativos propios.

El **EJE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INTERCULTURALES** se articula a **tres componentes centrales: 1) conocimiento mapuche, 2) conocimiento escolar; y 3) prácticas pedagógicas interculturales**. El componente central conocimiento mapuche refiere a lo construido en la relación del ser humano con su entorno, que están impregnados por dimensiones sociales, culturales, emocionales y espirituales que componen la realidad, en una relación subjetiva e intersubjetiva con los miembros del grupo familiar y comunitario, conservado en la memoria social (Quintriqueo y Cárdenas, 2010).

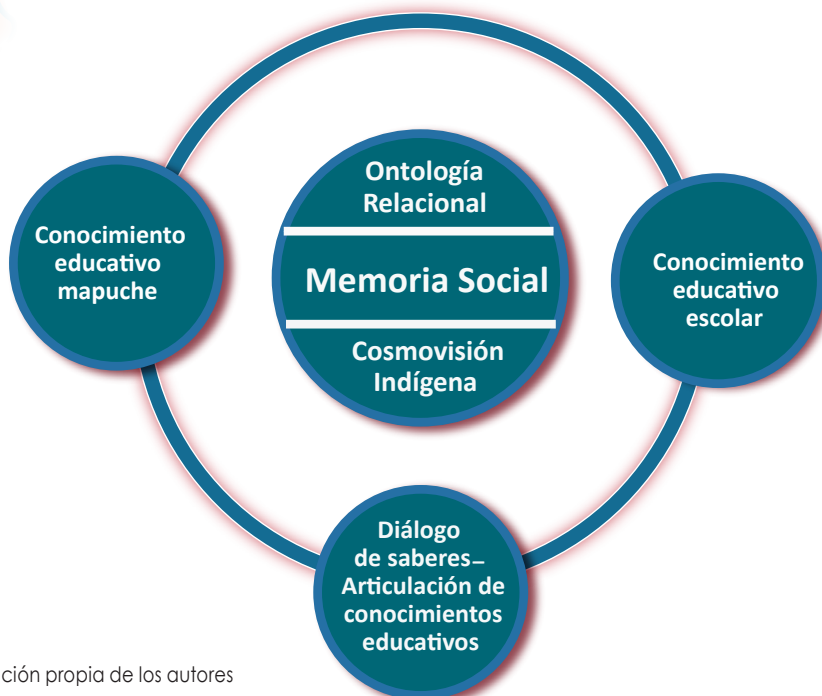
En tanto, el componente conocimiento escolar es de carácter disciplinario y sustentado en la episteme eurocéntrica occidental, el que es seleccionado en el marco del currículum escolar como saberes deseables de transmitir a las nuevas generaciones, mediante prácticas educativas formales, informales y socioculturales.

A su vez, el componente referido a las prácticas educativas interculturales refiere a las acciones educativas planificadas para articular los conocimientos educativos indígenas y los conocimientos disciplinarios del currículum escolar, en la implementación de la educación intercultural en contextos indígenas e interculturales. En este sentido, las acciones educativas que establecen la relación entre los conocimientos propios de la realidad cultural indígena de los estudiantes con los conocimientos escolares, convergen en acciones educativas tendientes a que los estudiantes desarrollen aprendizajes con sentido de pertinencia cultural, social y territorial. Desde esta base, y bajo un contexto escolar, se hace necesario el vínculo con el conocimiento escolar en ambientes como el aula, las diferentes asignaturas y el calendario escolar. En estos ambientes, se requiere de prácticas de enseñanza pertinentes lo que implica métodos, recursos y el respeto por las actividades educativas interculturales pertinentes al contexto sociocultural y escolar. Para alcanzar esta pertinencia se requiere de un proceso de planificación, evaluación y retroalimentación desarrollado en co-construcción entre los actores del medio educativo y social. Aquí, los principales desafíos son superar el desconocimiento respecto de los saberes y conocimientos educativos mapuches, para materializar la educación intercultural y el desconocimiento disciplinario de los actores del medio educativo y social, para generar la articulación entre el conocimiento mapuche y el conocimiento escolar. Esto,

para implementar las estrategias didácticas interculturales, para el desarrollo de prácticas de enseñanza pertinentes a los territorios, desde un enfoque educativo intercultural.

Para superar los desafíos en relación al desconocimiento de los saberes y conocimientos educativos indígenas, campesinos, locales y disciplinarios proponemos tres estrategias: 1) en relación al conocimiento mapuche y/o local, se relaciona con el análisis y diseño curricular articulado entre los actores del medio educativo y social, para relacionar los saberes, desde un trabajo colaborativo. Para esto, es necesario incorporar sabios mapuches, actores educativos de localidades campesinas y lugares donde se sitúa la escuela, para el desarrollo de una gestión educativa intercultural, para incorporar el saber indígena y local a la educación escolar, articulado al conocimiento disciplinar del currículum, en espacios escolares y de la comunidad; 2) en el marco del conocimiento disciplinar escolar, se relaciona desde el trabajo colaborativo entre pares dentro del establecimiento escolar, en donde la experiencia y sabiduría se fortalezcan dentro del ambiente escolar, a través de la interacción con los diversos agentes educativos y sociales que se vinculan al espacio del aula; y 3) materialización del vínculo entre el conocimiento mapuche y el escolar en prácticas de enseñanza pertinentes, en el que se requieren instancias de formación continua docente que posibilite el diseño, implementación y co-evaluación de prácticas educativas interculturales. En esta perspectiva, superar el desconocimiento de los actores del medio educativo y social respecto de saberes y conocimientos educativos indígenas, para la construcción de recursos educativos convencionales y no convencionales en la implementación de la educación intercultural, requiere de un pluralismo epistemológico que permita justificar las diferencias sociales y culturales en la educación escolar.

### Diagrama n°5 PLURALISMO EPISTEMOLÓGICO INTERCULTURAL



El **diagrama n°5** referido al **EJE DE PLURALISMO EPISTEMOLÓGICO**, implica asumir que existe una multiplicidad de saberes y conocimientos existentes en el medio educativo y social, los que están en interacción con base en el marco de referencia propio de los sujetos diversos social y culturalmente, lo que les permite conocer, saber, intervenir, comprender y explicar el mundo (Ardoino, 2005). En el contexto educativo, el pluralismo epistemológico implica situarse en un espacio de transformación crítica de la realidad, en el que el diálogo de saberes entre sujetos social y culturalmente diferentes considere un posicionamiento epistemológico que permita la movilización de sus propios marcos de referencia. Este posicionamiento deriva en tensión y diálogo con el marco de referencia del otro, producto de las relaciones de poder y dominación que existen entre las sociedades. Así, se asume que un pluralismo epistemológico intercultural en las instituciones educativas contribuiría a una educación descolonizadora y culturalmente pertinente que propicie la deconstrucción de las dinámicas de poder y sus efectos en los grupos subalternizados, favoreciendo una educación escolar intercultural, que permita la co-construcción de saberes en la medida que se articulan las distintas prácticas epistémicas en interacción.

Los componentes centrales del **EJE PLURALISMO EPISTEMOLÓGICO** son tres: **1) Memoria social; 2) Ontología relacional; y 3) Cosmovisión indígena**. La memoria social refiere a un proceso de significación y resignificación de los hechos históricos, la cosmovisión y el conjunto de saberes y conocimientos construidos por una sociedad a lo largo de su historia. Asimismo, está compuesta por la continuidad y discontinuidad de los valores educativos, las regularidades sociales, los cambios sociales y los problemas conceptuales que conllevan la reconceptualización de los hechos sociales de una generación a otra. Es así como para los sabios indígenas, la memoria social es un marco de referencia sociocultural que considera contenidos y métodos, en los que sustentan sus acciones educativas para organizar las preguntas y las acciones educativas en el marco de la educación familiar. En efecto, los saberes y conocimientos que componen la memoria social indígena son expresados en los distintos discursos educativos (Quintriqueo, 2010). En estos discursos se genera una correlación temporal, donde el pasado funciona como una referencia para comprender el presente y proyectar el futuro, en prácticas retóricas y ontológicas, para reconstruir y resignificar los procesos sociales.

La ontología relacional explica las interrelaciones presentes entre lo humano y lo no-humano (Escobar, 2016), que integra la espiritualidad, comunidad, creatividad y sistemas, para mantener una relación de equilibrio con el medioambiente. Así lo que se proyecta son formas de cuidar la vida humana, el espacio-tiempo, el lenguaje, el pensamiento, la percepción sobre la naturaleza y los sentimientos en la relación de los seres humanos con el cosmos y la realidad sociocultural (Cajete, 1999; Escobar, 2014). De esta manera, la ontología relacional permite organizar la relación de las personas con el medioambiente en el territorio, tanto para observar, interpretar como para dar sentido a los elementos de la naturaleza, como base para producir nuevos conocimientos en la relación con el medio social, cultural, natural y espiritual, desde su propia matriz social y cultural.

La cosmovisión indígena es una forma de dar sentido y significado filosófico a la construcción de nuevos conocimientos y como un marco de entendimiento en relación a la vida humana y no humana en el mundo. Está estrechamente relacionada con el territorio, la forma de relacionarse

con él y el cosmos, donde se entrelaza lo productivo, social y espiritual, propagándose colectivamente en las experiencias comunitarias (Campeau, 2017). En un marco educativo, los saberes y conocimientos que configuran la cosmovisión indígena son transmitidos y conservados en la oralidad, en la memoria social, en las formas singulares de organizar los relatos fundacionales y tradicionales en los territorios (Zidny *et al.*, 2020).

Los saberes y conocimientos indígenas han sido configurados a partir de la cosmovisión propia, entendiendo por ésta, la manera de ver, interpretar, sentir y actuar sobre el mundo, según la experiencia existencial e histórica de los individuos y sus colectividades. El saber indígena se construye sobre la base de diversos planos de la existencia, dando sentido y coherencia a una forma de vivir y de pensar. Estos planos tienen su origen en el cosmos del universo, donde se expresa tanto la vida de los mundos y de los grupos humanos, como elementos, contenidos y divinidades inalcanzables por otros saberes. Es así como los **SABERES Y CONOCIMIENTOS INDÍGENAS** se organizan en **cuatro dimensiones: 1) la relación con el territorio; 2) la memoria social; 3) la visión holística del mundo; y 4) la espiritualidad** (Ñanculef, 2016). En la dimensión relación con el territorio, comprende una base histórica, ecológica, social y espiritual, donde habitan seres y fuerzas que dan sentido a un lugar (Escobar, 2014). En la dimensión memoria social, comprende la conservación y transmisión de conocimientos y saberes, donde el uso de la lengua contiene representaciones que dan sentido al mundo. A partir de esta práctica se transmiten vivencias y adquisición de saberes, valores, creencias y formas de relacionarse con diferentes miembros de la comunidad. En la dimensión visión holística, involucra la relación entre las personas y los elementos del entorno natural y espiritual, no existiendo concepción de separación entre lo tangible y lo intangible (Escobar, 2016). De este modo, lo humano, lo ecológico, y lo universal, están interdependientemente conectados. Finalmente, en la dimensión espiritualidad, refiere al vínculo estrecho con energías y divinidades con un conjunto de prácticas, lenguajes y creencias culturales propias que están acopladas a una red, donde la tierra, los animales y plantas locales se anidan en una cosmovisión propia. Desde una visión espiritual, se hacen observaciones sobre la base de un mundo ecológico sistematizado, aprenden sobre ellas y se mueven con ellas.

En tanto, el conocimiento en su sentido general es un conjunto de información, nociones y principios que se construyen en base a la investigación científica por áreas de estudio mediante la observación y la experimentación (Legendre, 1993). En su sentido didáctico, el conocimiento se organiza en tres dimensiones: 1) conocimiento general, que constituye la cultura de una determinada sociedad a la que pertenecen los sujetos; 2) conocimiento referido a un conjunto de información considerado de vital importancia para desenvolverse en un contexto cultural, social, natural y espiritual; y 3) el conocimiento que se conforma por un conjunto de información, nociones y concepciones que están a la base para la formación de niños y jóvenes, sea en el marco de la educación escolar como familiar. En su sentido epistemológico, el conocimiento es construido en el marco de una disciplina y se constituye en conceptos centrales que permiten describir, comprender y explicar la realidad. En este sentido, el conocimiento está organizado jerárquicamente por áreas disciplinarias, tanto en las ciencias básicas como en las ciencias humanas. En el marco de la educación escolar, el conocimiento se organiza por disciplinas y etapas de escolarización, en armonía con las etapas del desarrollo y/o evolución de niños y jóvenes, quienes se disponen para el desarrollo de aprendizaje de contenidos educativos deseables de transmitir a las nuevas generaciones.

El conocimiento en su sentido pedagógico y educativo refiere al hecho que son considerados como un conjunto de información que constituyen el objeto de aprendizaje que se justifica en la educación escolar de distintas formas. La razón principal que se evoca en relación al conocimiento es la necesidad de aumentar progresivamente el crecimiento intelectual, actitudinal y valórico de niños y jóvenes, para desenvolverse de la mejor forma posible en su contexto social y cultural en el que viven. En educación, la transmisión del conocimiento se justifica en el hecho que son considerados como un requisito de todo proceso de enseñanza y aprendizaje que tiene una finalidad educativa definida en el marco de la educación escolar, que responde a un marco social y cultural determinado. Por lo tanto, en su sentido operacional el conocimiento es la base para estudiar y comprender los problemas que enfrentan niños y jóvenes en su proceso de formación, ya sea en el marco de la educación escolar como familiar, por lo que, se constituye en saberes deseables de enseñar y aprender con pertinencia cultural, social y territorial.

El conocimiento indígena está referido a elaboraciones intelectuales propias, comunicadas y conservadas en la oralidad y la memoria social, de forma singular, tradicional y local (Zidny *et al.* 2020). A diferencia del conocimiento científico, el conocimiento indígena (en general), no se encuentra codificado ni sistematizado en el texto, sino que reside en los individuos, en el territorio, en su memoria social y en sus experiencias comunitarias (Gasché 2008; Toulouse 2016). Sostenemos que el saber y conocimiento indígena corresponde a un sistema de comprensión y representación del mundo material y espiritual. Un sistema anidado en una cosmovisión indígena, con sentido filosófico, propio y diferenciado de vivir la vida. La cosmovisión está estrechamente relacionada al territorio y al parentesco, como fuente del conocimiento y saber, donde se entrelaza lo productivo, social y espiritual, propagándose colectivamente en las experiencias comunitarias (Quintriqueo *et al.* 2021). Esto implica una 'concepción del mundo y del universo' que no está separada de las personas, como una 'concepción del ser'. Estos saberes y conocimientos, son la base para sustentar el conocimiento y comprensión de la complejidad de la educación en contexto indígena.

El diálogo de saberes refiere a la tensión dialéctica que representa un vacío para comprender el sentido de la realidad, entre personas que poseen especificidad cultural, social, natural y espiritual. Por lo tanto, el diálogo de saberes constituye un puente entre personas que pertenecen a culturas y sociedades diferentes, para superar la pluralidad que definen el ser y el saber como una condición humana y en cuanto a seres humanos cultural y socialmente diferenciados (Leff, 2004). En efecto, el diálogo de saberes se construye en la relación entre seres constituidos por saberes que no se reducen al conocimiento objetivo y a la realidad ontológica, sino que remiten a la justicia social del otro, en cuyo proceso se reconoce que las personas tienen derecho a ser diversas. Es así como el diálogo de saberes se refleja en la subjetividad de las personas, como una trascendencia que es producto del devenir y no constituye una mutación genética. Por lo tanto, el saber se construye y el diálogo de saberes se produce en la relación del ser con su medio ambiente y el encuentro con otros seres, desde sus diferencias (Leff, 2004).

En esa perspectiva, la enseñanza y aprendizaje basada en un diálogo de saberes se configura a partir de dos acciones clave: 1) conocimiento del contenido, significa que el profesor y/o educador tradicional conoce la materia que enseña, puesto que, es un experto sobre aquello

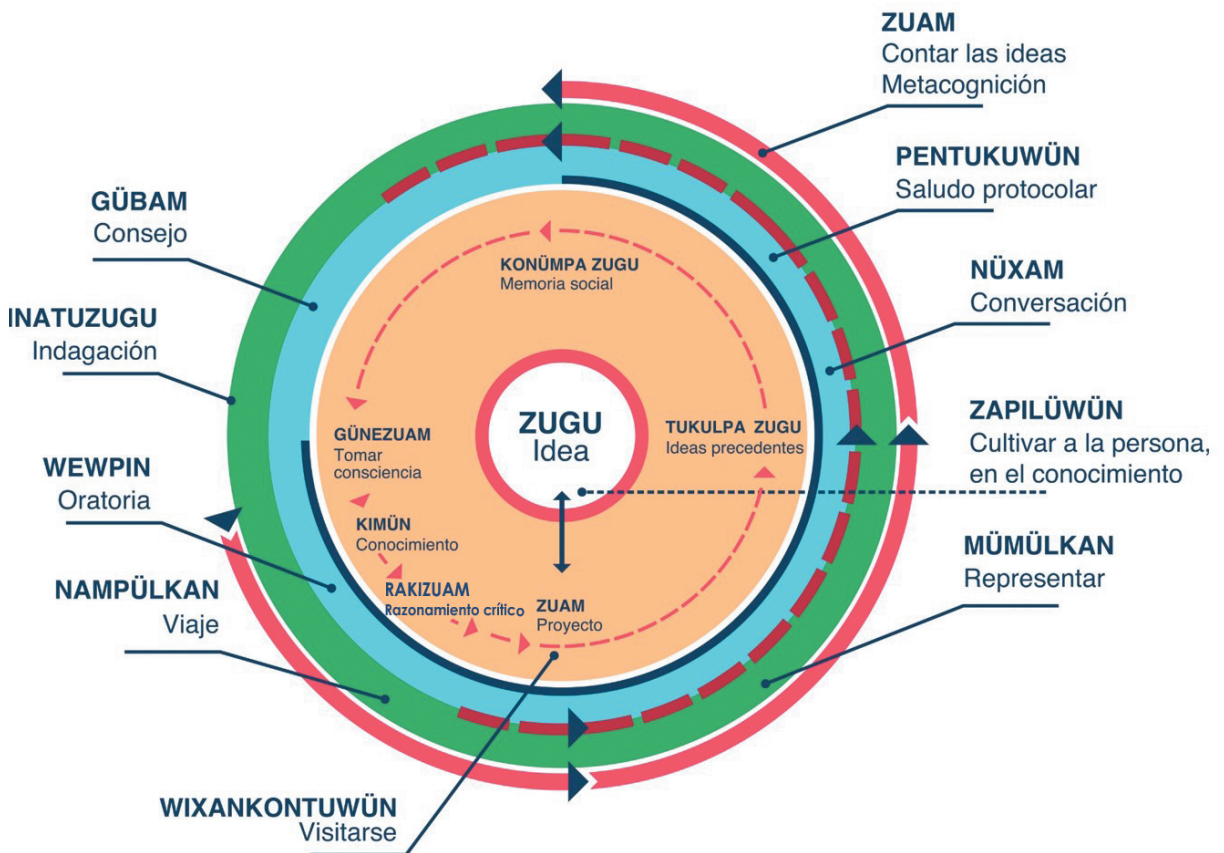
que se selecciona para la enseñanza; y 2) estrategias pertinentes para la construcción del diálogo de saberes entre el conocimiento educativo indígena y el conocimiento escolar, implementando recursos de aprendizaje contextualizados para la enseñanza con pertinencia social y cultural. Esto significa que el profesor y/o educador tradicional deben dominar los contenidos, métodos y finalidades educativas pertinentes para generar un aprendizaje significativo, desde las consideraciones sociales y culturales.

Lo anterior, nos permite sostener que el diálogo de saberes entre sujetos que pertenecen a diferentes grupos socioculturales es la base para una adecuada comprensión de la educación intercultural, siendo esto lo que permite materializar una real transversalización de los conocimientos y saberes indígenas en la educación escolar. Esto implica indagar saberes y conocimientos educativos indígenas, para su articulación con el conocimiento escolar, desde una reflexión crítica que permita contextualizar la educación intercultural a los territorios (Quintriqueo *et al.*, 2022). Asimismo, plantea el desafío de establecer un vínculo familia-escuela-comunidad-universidad-política pública en educación, basado en el diálogo de saberes intercultural, en el que se destaca el rol de los actores del medio educativo y social en la implementación de la educación intercultural situada. Para su materialización, los actores del medio social, deben generar la apertura de espacios y prácticas sociales, culturales y socio-espirituales, como base para la colaboración y diálogo de conocimientos con el centro educativo. En este sentido, los actores del medio educativo y social deben asumir que construir un diálogo intercultural, significa respetar y valorar al otro en sus legítimas diferencias sociales y culturales; que incluya el diálogo de saberes como contenidos, métodos y finalidades de la acción educativa mapuche **kimeltuwün**.

# KIMELTUWÜN COMO PRINCIPIO EDUCATIVO MAPUCHE

En el marco del MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO propuesto emerge la necesidad de establecer alianzas estratégicas de colaboración en la relación familia-escuela-comunidad-universidad-política pública en educación, sustentado en el **kimeltuwün** como acción educativa mapuche.

Diagrama n°6 **KIMELTUWÜN COMO BASE DEL MODELO Y SU PROTOCOLO DE ACTUACIÓN**



El **diagrama nº6 kimeltuwün** como base del **MODELO** y su **PROTOCOLO DE ACTUACIÓN** se define como principio pedagógico y educativo mapuche que sustenta una acción educativa, donde aprende quien enseña y enseña quien aprende en relación a un conjunto de saberes, conocimientos y métodos educativos propios, establecidos en la memoria social mapuche<sup>3</sup>. Así, en el marco del **kimeltuwün** el **zugu** está en el centro, concebido como idea y/o interés, que contribuye a lograr el conocimiento y comprensión de la realidad, a través del **rakizuam** o razonamiento crítico. Es así como la idea central contenida en el **zugu** constituye el punto de partida para el aprendizaje en relación a un contenido educativo, en el marco de los principios educativos y pedagógicos del **kimeltuwün**. Los principios pedagógicos y educativos del **kimeltuwün** que se relacionan cíclicamente de izquierda a derecha son: **1) zuam**, que considera una intención y necesidad de gestionar o aprender algo, como un proyecto de acción educativa intencional que conduzca al desarrollo integral de la persona. Así, la intervención educativa tiene carácter de autoeducación, ya sea como un proceso formal, informal y sociocultural; **2) el tukulpa zugu** es expresar ideas basadas en la memoria social en relación a una situación de enseñanza-aprendizaje-enseñanza en contexto, como parte de la construcción del conocimiento y un tema deseable de ser analizado, aprendido y comprendido; **3) Konünpa zugu** es resituar un contenido de enseñanza en las primeras explicaciones cognoscitivas del sujeto de aprendizaje, acerca de los contenidos seleccionados como una forma de compartir conocimientos y experiencias; **4) Günezum** es la evaluación y metacognición, según el conocimiento construido, donde las personas desarrollan la capacidad de cuestionar y cuestionarse progresivamente sobre los valores educativos; **5) Rakizuam**, que se relaciona con la expresión **rakiy ta ñi zuam**, donde la partícula **raki** significa o retiene la idea de contar, aumentar, **ta** refiere a este/a, esto/a o aquel contenido o acción, **ñi** significa lo propio o lo adquirido, sea intelectual o material y **zuam**, significa idea, necesidad e interés con respecto a un asunto inicial. En efecto, **rakizuam** es un conocimiento propio para evaluar o cualificar (describir) el paso de una persona a un segundo nivel de conocimiento sobre la realidad que es objeto de estudio; y **6) Kimün** es la construcción de un nuevo conocimiento para comprender y explicar la realidad, que constituirá un nuevo **zugu** del **kimeltuwün**. El conjunto de los componentes del **kimeltuwün** se interrelacionan, como un proceso permanente y cíclico que nunca acaba en el ámbito del desarrollo intelectual.

En dicha relación cíclica de los principios pedagógicos y educativos, el **wixankontuwün**, refiere a una forma de relación social, donde el sujeto se expone al conocimiento y reconocimiento de los parientes de la familia y la comunidad, con el fin de respetarlos y apreciarlos progresivamente. En tanto el **zapilüwün**, que se refiere a un racionamiento que contribuye al aprendizaje y comprensión del desarrollo de las cosas y de las propias personas, como producto que se cultiva en el contexto cultural de la persona, lo cual encierra intereses, contenidos y finalidades educativas, que emergen como una nueva necesidad de aprendizaje.

Los métodos educativos mapuches identificados en el **kimeltuwün** son: **1) gübam**, que consiste en la estructuración de un proceso de aprendizaje y enseñanza intencionado, para aumentar progresivamente el capital cultural de los niños y adolescentes, en base a saberes y conocimientos educativos propios y ajenos; **2) wewpin**, que se refiere a una técnica discursiva caracterizada por un proceso de discusión y contraposición de ideas, saberes y conocimientos, con el objeto de

3 La descripción de este diagrama es parte del modelo de intervención educativa intercultural en contexto indígena (Quintriqueo et al., 2019:23-27).

lograr una síntesis, donde se imponen los mejores argumentos discursivos que están latentes en la memoria individual y social; **3) nūxam**, que consiste en una conversación estructurada en base a un contenido central, formal y cotidiano, cuyo fin es lograr su aprendizaje y enseñanza sobre el parentesco, la historia y la relación de las personas con el mundo, sustentado en el pasado y el presente, según la memoria individual y social; y **4) pentukuwün**, que se refiere a un discurso y a una práctica socio-cultural formal, informal y sociocultural, donde se encuentran dos o más personas de la red de parentesco de la comunidad, o bien de otras territorialidades, con el fin de intercambiar saberes y conocimientos sobre el parentesco. Como se puede observar, en la educación familiar mapuche, el hilo conductor es la valoración, el conocimiento y reconocimiento de los parientes por la línea paterna y materna asociados a territorios como lugar de origen, expresado en las nociones de **kūpan** y **tuwün**.

Las metodologías para la formación de personas, según el conocimiento educativo mapuche son: **1) inatuzugu**, que significa estudiar, buscar e indagar en el conocimiento que ya existe, con el fin de lograr una comprensión de procesos, hechos, sucesos e interpretar la realidad desde una racionalidad propia; **2) nampülkan**, que es una racionalización y representación del viaje por el territorio, como también una forma de interpretar la memoria individual y social, con el fin de aprender y comprender la realidad, producto de la propia experiencia y su confrontación con otras realidades; **3) mümülkan**, que es la racionalización de los procesos de construcción de conocimientos, respecto de un objeto (intelectual, emocional, natural, artístico y tecnológico), con el fin de ordenar el propio conocimiento y la formación de las personas.

24

Algunas finalidades del **kimeltuwün** en relación a la formación de personas son: **1) kümeyawael ta che** (persona de buena conducta), consiste en la actitud y relación de respeto que idealmente se debe lograr en la educación familiar, principalmente a quienes pertenecen a un mismo tronco parental; **2) yamüwuael ta che** (formar a la persona en la estima), significa formar una persona preparada para una relación de estima y de reconocimiento entre personas mapuches de un mismo grupo parental y de la comunidad en general; **3) kume rakizuam ta nieael** (formar a la persona para un pensamiento recto), consiste en formar a la persona para que asuma un buen pensamiento requerido en la familia y la comunidad mapuche; **4) kume che geael** (ser una buena persona), significa formar a una persona para ser un modelo dentro del grupo parental; **5) kim che geael** (ser una persona sabia), consiste en formar a una persona con amplios conocimientos, para llegar a ser sabio entre sus pares; **6) kume inayael ta ñi zugu** (ser fiel en sus ideales), formar una persona que busque profundizar en cuanto al dominio del pensamiento mapuche de forma sistemática; **7) ajkütuael ta zugu** (saber escuchar), significa formar una persona capaz de escuchar los saberes y conocimientos, sean mapuche o no; y **8) kumeke gübam ta yeniael** (ser una persona que sabe llevar el buen consejo) (Quintriqueo, 2002).

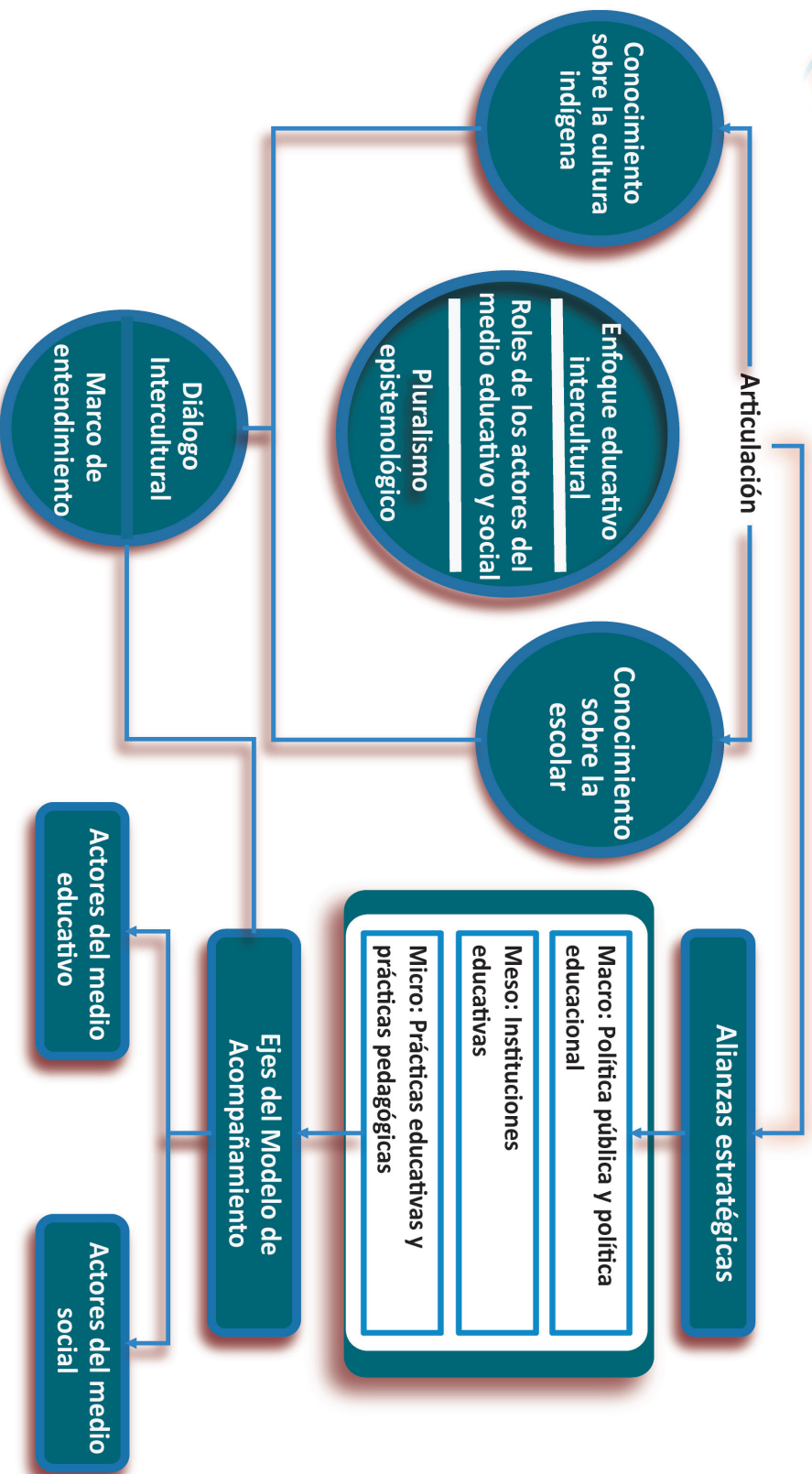
Lo descrito muestra que, el **kimeltuwün** está articulado a principios pedagógicos y educativos, contenidos, métodos, metodologías y finalidades educativas, que sostienen la formación de personas desde prácticas epistémicas propias que sustentan la implementación de una educación intercultural apoyado en el **MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO** y su **PROTOCOLO DE ACTUACIÓN**.



# PROTOCOLO DE ACTUACIÓN

El **PROTOCOLO DE ACTUACIÓN** es definido como un marco de entendimiento entre los actores del medio educativo y social, en contextos educativos caracterizados por las diferencias sociales y culturales.

Diagrama n°7 PROTOCOLO DE ACTUACIÓN DEL MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO PROPUESTO



Fuente: Elaboración propia de los autores

El **diagrama n°7 PROTOCOLO DE ACTUACIÓN PARA IMPLEMENTAR LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL** se sustenta en tres componentes: **1) ENFOQUE EDUCATIVO INTERCULTURAL**, el que se constituye en un marco de análisis teórico, metodológico y empírico que permite relacionar los conocimientos indígenas y los conocimientos escolares, en el contexto del reconocimiento, valorización y diálogo de las diferencias que están presentes en las comunidades educativas; **2) PLURALISMO EPISTEMOLÓGICO**, constituye un marco relacional y comportamental que identifica, reconoce, planifica e implementa acciones conducentes al encuentro dialógico de saberes y conocimientos diversos entre los actores del medio educativo y social. Esto se traduce en la generación de espacios de encuentros dentro y fuera de la escuela, además, de la co-construcción de los documentos de gestión institucional y pedagógica que permiten implementar los acuerdos en la interacción entre los actores del medio educativo y social. Por lo tanto, el pluralismo epistemológico permite construir un marco de entendimiento entre personas pertenecientes a culturas y sociedades diferentes, donde los sujetos en interacción ceden parte de su marco de referencia propio, para facilitar el diálogo intercultural; y **3) ROLES DE LOS ACTORES DEL MEDIO EDUCATIVO Y SOCIAL**, los que se comprenden como la caracterización dialógica y con pertinencia local y territorial del ser, del conocer y del hacer de cada persona que participa de los procesos educativos y pedagógicos, tanto dentro como fuera de la escuela. Dicha caracterización es acompañada de acciones clave orientadas desde los ejes del modelo, las que son retroalimentadas en distintos momentos del año lectivo escolar, posibilitando instancias metacognitivas que posibiliten la mejora sistémica del rol y función de cada persona.

Para que el **MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO** y su **PROTOCOLO DE ACTUACIÓN** sean una práctica institucional sistemática es relevante que exista una articulación epistemológica y práctica de los conocimientos indígenas y los conocimientos escolares, la que se comprenderá como la relación planificada y co-construida con participación de los actores del medio educativo y los actores del medio social. Por lo tanto, cada uno de ellos compartirá sus saberes, experiencias y conocimientos en un primer momento, para luego determinar y seleccionar aquellos conocimientos susceptibles de vincular a los conocimientos escolares, desde una priorización curricular territorial.

Es así como el **MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO** y su **PROTOCOLO DE ACTUACIÓN** requieren de alianzas estratégicas en la relación familia-escuela-comunidad-universidad-política pública en educación, para asegurar la sostenibilidad y escalabilidad, tanto dentro como fuera de las comunidades educativas. Para ello, se deben generar diálogos participativos para la validación e implementación del modelo y su protocolo a nivel macro, meso y micro del sistema educativo escolar, a través del diseño, implementación y evaluación del Modelo, donde se evidencien los resultados cualitativos y cuantitativos que permitan sistematizar evidencias de aprendizaje, para ser compartidas tanto dentro como fuera de la escuela.

En consecuencia, el **PROTOCOLO DE ACTUACIÓN** posibilita la implementación práctica del **MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO**, en el entendido que en la escuela y en la sociedad existen conocimientos diversos que se interconectan en la interacción social y educativa cotidiana. Por lo tanto, es necesario que se realicen procesos de articulación de conocimientos indígenas con los conocimientos escolares, mediada desde un enfoque educativo intercultural, para que

los actores del medio educativo y social se reconozcan, comprendan y relacionen desde una relación simétrica, basada en el pluralismo epistemológico. Para ello, se debe establecer un diálogo intercultural, desde roles y funciones de los actores del medio educativo y los actores del medio social, las que deben estar claramente establecidas, socializadas y retroalimentadas desde una relación de reciprocidad, en un marco de entendimiento práctico, orientado desde los territorios.

Es así como el **MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO**, a partir del **PROTOCOLO DE ACTUACIÓN** debe posibilitar desde el macro sistema la reciprocidad y el compromiso económico, social y educativo, entregando orientaciones con mayor pertinencia a los territorios donde se emplazan las escuelas. A su vez, estas orientaciones deben permear el meso sistema desde la planificación estratégica y sistémica que fomente la participación y vinculación de la familia-escuela-comunidad-universidad-política pública en educación, en la construcción de Proyectos Educativos Institucionales con pertinencia sociocultural, desde la co-construcción. Por consiguiente, el microsistema dentro de la escuela y especialmente en la sala de clases, pueda fomentar experiencias de aprendizaje significativa y socioculturalmente pertinente.

En ese contexto, es que los ejes del **MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO** y su **PROTOCOLO DE ACTUACIÓN** serán orientadores de los roles y funciones de los actores del medio educativo y los actores del medio social, asumiendo acciones de colaboración, dialógica y simétrica. La definición de los roles y funciones de cada uno de los actores, se realiza en relación a los cuatro ejes centrales del **MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO** y su **PROTOCOLO DE ACTUACIÓN**: 1) comunicación y formación intercultural; 2) principios de la pedagogía y educación indígena; 3) estrategias didácticas interculturales; y 4) pluralismo epistemológico (ver anexo).

El **PROTOCOLO DE ACTUACIÓN** considera formas de actuación<sup>4</sup>, según la implicación de los actores del medio educativo y social, en relación a los ejes del **MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO**.

4 Para profundizar más sobre las formas de actuar de los actores del medio educativo y social, según protocolo, ver "Protocolo de vinculación familia-escuela-comunidad (MINEDUC, 2023).

## EJE COMUNICACIÓN Y FORMACIÓN INTERCULTURAL

### Formas de actuación de los ACTORES DEL MEDIO EDUCATIVO

1. Conozca la cosmovisión del pueblo mapuche para gestionar la organización escolar, especialmente para orientar las prácticas educativas interculturales, remarcando las diferencias en la concepción del tiempo y del espacio. Por ejemplo, considere que la noción de tiempo mapuche se orienta por la posición del sol durante el transcurso de un día y la noche. Asimismo, que la noción de espacio está definida en la relación Este-Oeste, por lo que en general, la posición de la persona para realizar actividades socioculturales lo hará mirando al Este o el lugar de la salida del sol.
2. Conozca la lengua y la cultura mapuche y/o comunidad local propia de sus estudiantes, del territorio donde se sitúa la escuela.
3. Conozca los interlocutores validados en la familia y la comunidad, según la organización tradicional mapuche (**lonko** significa líder político de la familia y la comunidad, **machi** significa el oficio de religiosidad y conocimientos medicinales mapuches, **genpin** significa la persona que ejerce de autoridad socioreligiosa, **kimche** significa sabio, entre otros), para co-gestionar la materialización de las prácticas socioculturales y socio-religiosas, tanto en el medio escolar como social. Por ejemplo, compartir los alimentos en el marco de una situación educativa escolar implica el uso de normas, reglas y valores culturales y socio-religiosos que responden al marco social y cultural mapuche.
4. Considere que al realizar prácticas educativas formales, informales y socioculturales en contexto indígena, implica la participación de padres, sabios y líderes indígenas tanto en la escuela como en la comunidad. En interacción con las personas, debe dar cuenta del respeto al saludo protocolar propio del territorio **pentukuwün**, el que refiere a dejar un tiempo para preguntar cómo está la persona, su familia nuclear y extendida. Para ello, es de vital importancia preguntar por la salud de la persona, de la familia y la comunidad. La actividad debe ser desarrollada sin la premura del tiempo, respetando los valores sociales, culturales y espirituales, donde las personas del medio social se sientan seguras, en confianza y bien consideradas, tanto en las actividades educativas como en la gestión institucional. Recuerde, siempre debe saludar por la derecha, sea en **mapunzugun** o en español.
5. Conozca la familia de sus estudiantes (su historia, su ascendencia familiar materna y paterna), mediante visitas en el territorio y la comunidad, mediante talleres y conversatorios.
6. Conozca acerca de los saberes y conocimientos educativos de la educación familiar mapuche y/o local.

7. Cuando la familia se acerque a consultar por el proceso educativo de los niños y jóvenes asegúrese de entregar información más allá del rendimiento académico, por ejemplo, las condiciones afectivas, sociales, identitarias, culturales y espirituales que pudiesen estar incidiendo en su proceso de escolarización<sup>5</sup>.
8. Cuando convoque a reuniones de padres asegúrese que estos recibieron la invitación más allá del uso de WhatsApp u hojas de citación. Recuerde que no todos tienen acceso a estos medios y no todos los padres, madres y apoderados saben leer y escribir.
9. Considere que la organización de las actividades y su realización en sitios de significación social y cultural son reguladas por normas y reglas establecidas en el marco de la familia y la comunidad mapuche y/o local.
10. Considere que la organización de comunidades educativas interculturales sea un marco de entendimiento en la relación familia-escuela-comunidad-universidad, como un proyecto ético, social y político donde se recoge los intereses de la familia y la comunidad sobre la educación de calidad para niños y jóvenes, articulados a los principios de la política pública sobre educación intercultural<sup>6</sup>.

## Formas de actuación de los ACTORES DEL MEDIO SOCIAL

1. Comunique a los actores del medio educativo la importancia de la cosmovisión del pueblo mapuche para gestionar la organización de actividades educativas y socioculturales, especialmente para orientar las prácticas educativas interculturales, remarcando las diferencias en la concepción del tiempo y del espacio. Por ejemplo, considere que la noción de tiempo mapuche se orienta por la posición del sol durante el transcurso de un día y la noche. Asimismo, que la noción de espacio está definida en la relación Este-Oeste, por lo que en general, la posición de la persona para realizar actividades socioculturales lo hará mirando al Este o el lugar de la salida del sol.
2. Conozca las normas, reglas y valores que son propias de la escuela y la cultura escolar (noción de tiempo, forma de comunicación, formalidades, entre otros), para sostener la relación familia-escuela-comunidad-universidad desde un diálogo intercultural. Por ejemplo, compartir los alimentos en el marco de una situación educativa escolar implica el uso de normas, reglas y valores propios de la cultura escolar.
3. Conozca el equipo directivo y los profesionales de la educación que están a cargo de la gestión educativa en la institución escolar y las funciones que desempeñan.

5 Para evitar conflictos en la relación familia-escuela-comunidad ver "Orientaciones para la escuela: Resguardos de derechos de niños y niñas llamados a ser machi y otros casos de orden cultural indígena" (MINEDUC, 2023).

6 Para mayor claridad en relación a la noción de comunidad educativa intercultural, revisar el documento referido a "La comunidad educativa intercultural" (MINEDUC, 2023).

4. Conozca la organización de la escuela y los profesionales que trabajan en ella.
5. Conozca los temas de estudio que trabajan los niños y jóvenes en la escuela.
6. Cuando se relacione con los profesionales de la escuela, asegúrese de realizarlo mediante un **pentukuwün**, el que refiere a dejar un tiempo para preguntar cómo está la persona, su familia nuclear y extendida. Recuerde, siempre debe saludar por la derecha, sea en **mapunzugun** o en español.
7. Cuando se acerque a consultar sobre el proceso educativo de los niños y jóvenes asegúrese de solicitar a los profesionales de la educación que le entreguen información más allá del rendimiento académico, por ejemplo, para conocer las condiciones afectivas, sociales, identitarias, culturales y espirituales que pudiesen estar incidiendo en su proceso de escolarización.
8. Cuando lo convoquen a reuniones de padres asegúrese de consultar los temas y formas de funcionamiento de la escuela (horarios de atención, calendarización de actividades de la escuela). Recuerde resolver todas sus dudas antes de retirarse de los espacios de encuentro con los profesionales de la educación.
9. Colabore en la organización de las actividades y su realización en sitios de significación social y cultural y socialice con los profesionales de la educación, mostrando las normas y reglas establecidas en el marco de la familia y la comunidad para su adecuada realización.
10. Considere que la organización de comunidades educativas interculturales sea un marco de entendimiento en la relación familia-escuela-comunidad universidad, como un proyecto ético, social y político donde se recoge los intereses de la familia y la comunidad mapuche y/o local sobre la educación de calidad para niños y jóvenes, articulados a los principios de la política pública sobre educación intercultural.

## EJE PRINCIPIOS DE LA PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN INDÍGENA

### Formas de actuación de los ACTORES DEL MEDIO EDUCATIVO

1. Recuerde que las formas de enseñanza-aprendizaje indígena se realizan sobre la base de métodos, contenidos y finalidades educativas propias, desde una relación educativa articulada a los aspectos psicológico, social, intelectual y espiritual, considerando la inteligencia experiencial y emocional.
2. Considere que las formas de aprendizaje y enseñanza indígena se realizan desde una relación directa con la naturaleza, mediante la observación y el involucramiento inductivo con respecto al saber, desde el arraigo con la tierra y el territorio, mediante la guía de los sabios y sabias que lideran dichas prácticas de educación formal, informal y sociocultural.

3. Considere que desde los principios de la Pedagogía y educación mapuche aprende quien enseña y enseña quien aprende (**kimeltuwün**).
4. Conozca la forma de aprender de los niños y jóvenes mapuches, según su cosmovisión, en su respectivo territorio.
5. Conozca los principios de la pedagogía y educación indígena que guían la educación familiar mapuche (aprendizaje situado, en relación con la memoria social, identidad y entorno, inteligencia experiencial y emocional, finalidades educativas de la familia, presencia de humor y actividades artísticas, reciprocidad, aprender escuchando, entre otros).
6. Asegure la participación de todos los estudiantes (mapuches y no mapuches) durante el proceso de metacognición (realizar **güne zuam**, que los estudiantes se den cuenta de lo que han aprendido), **nüxamkan** (discutir sobre los temas tratados) **rekülüwün** (ofrecer y recibir colaboración para el aprendizaje), **rakizuam** (realizar la metacognición en relación al objetivo y contenido de aprendizaje).
7. Considere los aprendizajes que traen los niños y jóvenes de la familia y comunidad para planificar la situación de aprendizaje.
8. Cuando planifique la situación de enseñanza y aprendizaje asegúrese de incorporar saberes y conocimientos educativos mapuches y/o locales en articulación con el conocimiento escolar, para favorecer la contextualización de los aprendizajes.
9. Asegúrese de implicar a la familia y comunidad en las decisiones y actividades propias de la escuela (co-gestión del Proyecto Educativo Institucional, implicación presencial de padres y sabios en la situación de aprendizaje, co-gestión para la planificación anual de las actividades de la escuela, entre otros)<sup>7</sup>.

### Formas de actuación de los ACTORES DEL MEDIO SOCIAL

1. Recuerde a los profesionales de la educación, que las formas de enseñanza-aprendizaje indígena se realizan sobre la base de métodos, contenidos y finalidades educativas propias, desde una relación educativa articulada a los aspectos psicológico, social, intelectual y espiritual, considerando la inteligencia experiencial y emocional.
2. Recuerde a los profesionales de la educación, que las formas de aprendizaje y enseñanza indígena se realizan desde una relación directa con la naturaleza, mediante la observación y el involucramiento inductivo con respecto al saber, desde el arraigo con la tierra y el territorio, mediante la guía de los sabios y sabias que lideran dichas prácticas de educación formal, informal y sociocultural.
3. Conozca que en la escuela se trabajan otras formas de aprender que son posibles de vincular con su propia cosmovisión.

<sup>7</sup> Para apoyar una mejor comprensión de los proyectos de gestión institucional se sugiere revisar "La interculturalidad en los instrumentos de gestión institucional" (MINEDUC, 2023).

4. Busque espacios tanto en la escuela como en la comunidad para transmitir a los profesionales de la educación los principios de la pedagogía y educación indígena que guían la educación familiar mapuche (aprendizaje situado, relación con la memoria social, identidad y entorno, inteligencia experiencial y emocional, finalidades educativas de la familia, presencia de humor y actividades artísticas, reciprocidad, aprender escuchando, entre otro).
5. Colabore en la incorporación de los principios de la pedagogía y educación indígena en los procesos de enseñanza y aprendizaje escolar.
6. Asegúrese que los profesionales de la educación favorezcan la participación de todos los estudiantes (mapuches y no mapuches) durante el proceso de metacognición (realizar **güne zuam** que los estudiantes se den cuenta de lo que han aprendido), **nüxamkan** (discutir sobre los temas tratados) **rekülüwün** (ofrecer y recibir colaboración para el aprendizaje), **rakizuam** (realizar la metacognición en relación al objetivo y contenido de aprendizaje).
7. Asegúrese que los profesionales de la educación consideran los aprendizajes que poseen los niños y jóvenes de la familia y comunidad en la planificación y desarrollo de la situación de aprendizaje.
8. Asegúrese que los profesionales de la educación incorporan saberes y conocimientos educativos mapuches y/o locales, para favorecer la contextualización del aprendizaje de niños y jóvenes.
9. Implíquese en las decisiones y actividades propias de la escuela (co-gestión del Proyecto Educativo Institucional, implicación presencial de padres y sabios en la situación de aprendizaje, co-gestión para la planificación anual de las actividades de la escuela, entre otros)

## EJE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INTERCULTURALES

### Formas de actuación de los ACTORES DEL MEDIO EDUCATIVO

1. Conozca los contenidos, métodos y finalidades educativas mapuches y/o locales, para su incorporación en la situación de enseñanza y aprendizaje intercultural.
2. Co-gestione la construcción de recursos educativos convencionales y no convencionales para contextualizar las situaciones de enseñanza y aprendizaje, desde una didáctica intercultural.
3. Implice a los sabios y/o personas que conservan saberes educativos mapuches en la co-gestión, implementación y evaluación de situaciones de enseñanza y aprendizaje intercultural (personas que dominen un oficio, líderes indígenas, entre otros).

4. Desarrolle talleres participativos y co-constructivos que permitan consolidar la planificación de una educación intercultural pertinente al territorio.
5. Tome consciencia que no todos los saberes y conocimientos son posibles de incorporar a la educación escolar (por ejemplo, los conocimientos referidos a prácticas socio religiosas como el **machitun**).
6. Cuando construya recursos educativos convencionales y no convencionales asegúrese de implicar a sabios, personas que dominen un oficio, líderes indígenas, entre otros.
7. Considere que el entorno natural y espacios de significación social y cultural en tanto recursos de aprendizaje no convencionales, se constituyen en un laboratorio vivo para la implementación de situaciones de enseñanza y aprendizaje intercultural, en las distintas disciplinas del currículum escolar.
8. Implemente situaciones de enseñanza y aprendizaje en vinculación con la familia y la comunidad, más allá de la sala de clases, haciendo uso de la inteligencia experiencial y emocional propia de la educación familiar de niños y jóvenes (salidas a terreno para conocer territorio, naturaleza, entre otros).
9. Asegúrese que los contenidos, métodos y finalidades educativas mapuches que se incorporen a la educación escolar intercultural, sean pertinentes a las épocas del año (**pukem** refiere al invierno; **pewü** está referido a la primavera; **walüg** está referido al verano y **rimü** está referido al otoño), según el territorio donde se sitúa la escuela.
10. Tome consciencia que al trabajar con recursos educativos no convencionales las actividades, las situaciones de enseñanza y aprendizaje pueden tener relación con la dimensión temporal **küyen** (luna). Por ejemplo, **kiñe küyen** está referido a un ciclo lunar; **we küyen** para referirse a la luna nueva; **pürapan küyen**, significa cuarto creciente; **apon küyen** se refiere a la luna llena; **nagmen küyen** significa menguante; y **ñam küyen** significa fase de finalización de la luna. Por lo tanto, la cualidad, la calidad y la vitalidad de la tierra y los seres vivos pueden variar, dependiendo del ciclo lunar.
11. Asegúrese que toda situación de enseñanza y aprendizaje intercultural, sea en la escuela o en el entorno local, sea sistematizada como resultado de aprendizaje de niños y jóvenes, lo que contribuya a una documentación sistemática y progresiva de los saberes y conocimientos educativos mapuches y/o locales, lo que permita generar una base de recursos educativos disponibles de la institución escolar<sup>8</sup>.

8 Para mayor orientación se sugiere recurrir a las "Recomendaciones y criterios para la elaboración de recursos didácticos en educación intercultural bilingüe" (MINEDUC, 2023).

## Formas de actuación de los ACTORES DEL MEDIO SOCIAL

1. Comunique los contenidos, métodos y finalidades educativas mapuches y/o locales a los profesionales de la educación, para su incorporación en la situación de enseñanza y aprendizaje intercultural.
2. Participe en la co-gestión de la construcción de recursos educativos convencionales y no convencionales, para contextualizar las situaciones de enseñanza y aprendizaje, desde una didáctica intercultural.
3. Implíquese en la co-gestión, implementación y evaluación de situaciones de enseñanza y aprendizaje intercultural (personas que dominen un oficio, líderes indígenas, entre otros), para incorporar saberes y conocimiento mapuches y/o locales a la educación escolar.
4. Implíquese en el desarrollo de talleres participativos y co-constructivos que permitan la planificación de una educación intercultural pertinente al territorio.
5. Comunique a los profesionales de la educación que no todos los saberes y conocimientos son posibles de incorporar a la educación escolar (por ejemplo, los conocimientos referidos a prácticas socio religiosas como el **machifun**).
6. Implíquese en la construcción de recursos educativos convencionales y no convencionales, para favorecer la situación de enseñanza y aprendizaje intercultural.
7. Comunique a los profesionales de la educación, que el entorno natural y espacios de significación social y cultural constituyen recursos de aprendizaje no convencionales, como un laboratorio vivo para la implementación de situaciones de enseñanza y aprendizaje intercultural, en las distintas disciplinas del currículum escolar.
8. Implíquese en las situaciones de enseñanza y aprendizaje en vinculación con los profesionales de la educación, más allá de la sala de clases, haciendo uso de la inteligencia experiencial y emocional propia de la educación familiar de niños y jóvenes (salidas a terreno para conocer territorio, naturaleza, entre otros).
9. Implíquese en la escuela para sugerir a los profesionales de la educación que, los contenidos, métodos y finalidades educativas mapuches que se incorporen a la educación escolar intercultural, sean pertinentes a las épocas del año (**pukem** refiere al invierno; **pewü** está referido a la primavera; **walüg** está referido al verano y **rimü** está referido al otoño), según el territorio donde se sitúa la escuela.
10. Tome consciencia que, cuando los profesionales de la educación trabajen con recursos educativos no convencionales, las actividades, las situaciones de enseñanza y aprendizaje pueden tener relación con la dimensión temporal **küyen** (luna). Por ejemplo, **kiñe küyen** está referido a un ciclo lunar; **we küyen** para referirse a la luna nueva; **pürapan küyen**, significa cuarto creciente; **apon küyen** se refiere a la luna llena; **nagmen küyen** significa menguante; y **ñam küyen** significa fase de finalización de la luna. Por lo tanto, la cualidad, la calidad y la vitalidad de

la tierra y los seres vivos pueden variar, dependiendo del ciclo lunar.

11. Asegúrese que toda situación de enseñanza y aprendizaje intercultural, sea en la escuela o en el entorno local quede sistematizada como resultado de aprendizaje de niños y jóvenes, lo que contribuya a una documentación sistemática y progresiva de los saberes y conocimientos educativos mapuches y/o locales, para generar una base de recursos educativos disponibles de la institución escolar.

## EJE PLURALISMO EPISTEMOLÓGICO INTERCULTURAL

### Formas de actuación de los ACTORES DEL MEDIO EDUCATIVO

1. Tome consciencia que existen diversas formas de saber y conocer, más allá del conocimiento escolar (conocimiento indígena, campesino, local, entre otros).
2. Tome consciencia que no existen verdades absolutas para comprender y explicar la realidad social, cultural, natural y espiritual.
3. Considere que las prácticas epistémicas indígenas se relacionan con las ontologías relacionales, que considera la realidad como un conjunto de relaciones entre las personas, el territorio y las fuerzas espirituales, según la cosmovisión de la familia y la comunidad.
4. Considere que la oralidad, la tradición oral y los relatos fundacionales constituyen prácticas epistémicas que permiten construir saberes y conocimientos en la relación de la persona con el medio natural, social, cultural y espiritual, que evolucionan en el tiempo y el espacio, de forma particular a los territorios, y que se conservan en la memoria social e histórica de los pueblos.
5. Recuerde que la toponimia indígena constituye una práctica epistémica que permiten dar nombre, sentido y significado a los lugares y los elementos del medio ambiente.
6. Valore los saberes y conocimientos mapuches y/o locales para implementar situaciones de enseñanza y aprendizaje intercultural.
7. Asuma como una necesidad el perfeccionamiento continuo tomando como base los saberes y conocimientos educativos mapuches y/o locales de su respectiva disciplina de formación profesional.
8. Considere que la espiritualidad indígena tiene como marco de referencia la cosmovisión asociada a una relación de respeto y reciprocidad con la tierra, el territorio, la sociedad, la cultura, la lengua, el cosmos, los cuerpos de agua y el medioambiente, lo que puede cambiar, según territorio y territorialidad.

9. Abandone sus prejuicios respecto del valor de los saberes y conocimientos educativos mapuches y/o locales en el diseño, implementación y evaluación de la situación de enseñanza y aprendizaje.
10. Cuando diseñe, implemente y evalúe la situación de enseñanza y aprendizaje incorpore la diversidad de saberes y conocimientos escolares, mapuches y/o locales, para ofrecer un aprendizaje educativo intercultural.
11. Otorgue una simetría a los saberes y conocimientos educativos mapuches y/o locales con el conocimiento escolar, para asegurar el éxito escolar y educativo de todos los estudiantes.
12. Ponga en valor los saberes y conocimientos educativos mapuches y/o locales pertinentes al territorio donde se sitúa la escuela, para su incorporación en el diseño y co-gestión del Proyecto Educativo Institucional de la escuela, Plan de Mejoramiento Educativo y planificación anual de las actividades, entre otros.

### Formas de actuación de los ACTORES DEL MEDIO SOCIAL

1. Tome consciencia que existen diversas formas de saber y conocer, más allá del conocimiento mapuche y/o local.
2. Tome consciencia que no existen verdades absolutas para comprender y explicar la realidad social, cultural, natural y espiritual.
3. Comunique a los profesionales de la educación, que las prácticas epistémicas indígenas se relacionan con las ontologías relacionales, que considera la realidad como un conjunto de relaciones entre las personas, el territorio y las fuerzas espirituales, según la cosmovisión de la familia y la comunidad.
4. Comunique a los profesionales de la educación, que la oralidad, la tradición oral y los relatos fundacionales constituyen prácticas epistémicas que permiten construir saberes y conocimientos en la relación de la persona con el medio natural, social, cultural y espiritual, que evolucionan en el tiempo y el espacio, de forma particular a los territorios, y que se conservan en la memoria social e histórica de los pueblos.
5. Recuerde a los profesionales de la educación, que la toponimia indígena constituye una práctica epistémica que permiten dar nombre, sentido y significado a los lugares y los elementos del medio ambiente.
6. Valore los saberes y conocimientos mapuches y/o locales para la implementación de situaciones de enseñanza y aprendizaje intercultural en la escuela.
7. Apoye la necesidad de perfeccionamiento continuo de los profesionales de la educación, tomando como base los saberes y conocimientos educativos mapuches y/o locales.

8. Comunique a los profesionales de la educación, que la espiritualidad indígena tiene como marco de referencia la cosmovisión asociada a una relación de respeto y reciprocidad con la tierra, el territorio, la sociedad, la cultura, la lengua, el cosmos, los cuerpos de agua y el medioambiente, lo que puede cambiar, según territorio y territorialidad.
9. Visibilice el valor de los saberes y conocimientos educativos mapuches y/o locales en el diseño, implementación y evaluación de la situación de enseñanza y aprendizaje, que implementan los profesionales de la educación.
10. Apoye el diseño, implementación y evaluación de la situación de enseñanza y aprendizaje, incorporando la diversidad de saberes y conocimientos escolares, mapuches y/o locales en la implementación de la educación intercultural.
11. Otorgue una simetría a sus saberes y conocimientos educativos mapuches y/o locales con el conocimiento escolar, para asegurar el éxito escolar y educativo de todos los estudiantes.
12. Ponga en valor sus saberes y conocimientos educativos mapuches y/o locales pertinentes al territorio donde se sitúa la escuela, para su incorporación en el diseño y co-gestión del Proyecto Educativo Institucional de la escuela, Plan de Mejoramiento Educativo y planificación anual de las actividades, entre otros.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aiello, M. (2005). Las prácticas de la enseñanza como objeto de estudio. Una propuesta de abordaje en la formación docente. *Educere*, vol. 9.
- Ardoino, J. (2005). *Complejidad y formación: Pensar la educación desde una mirada epistemológica*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Arias-Ortega, K. (2019). *Relación educativa entre el profesor mentor y el educador tradicional en la educación intercultural*. Tesis Doctoral en Educación, Universidad Católica de Temuco.
- Asselin, H. 2015. Indigenous forest knowledge. In *Routledge handbook of forest ecology*, edited by K. Peh, R. Corlett and Y. Bergeron, pp. 586-596. Routledge, New York.
- Baque-Reyes, G. R. y Portilla-Faicán, G. I. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, Vol. 6, N° 5.
- Bartmes, N. y Shukla, S. (2020). Re-envisioning land-based pedagogies as a transformative third space: perspectives from university academics, students, and Indigenous knowledge holders from Manitoba, Canadá. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 14(3), 146-161.
- Battiste, M. (2013). *Decolonizing Education: Nourishing the Learning Spirit*. Purich Publishing Limited. Saskatoon, Canadá.
- Bishop, R., Berryman, M., Wearmouth, J., Clapham, P. y Clapham, S. (2012). *Te Kōtahitanga: Maintaining, replicating and sustaining change*. Nueva Zelanda: University of Waikato.
- Brossard, L. (2019). *Les peuples autochtones: des réalités méconnues à tout point de vue*. La publication en ligne de l'ICÉA.
- Cajete, G. (1999). *NATIVE SCIENCE: Natural Laws of Interdependence*. Santa Fe New México: CLEAR LIGHT PUBLISHERS.
- Campeau, D. (2017). La pédagogie autochtone. *Persévérance scolaire des jeunes autochtones*, n° 1(5).
- Campeau, D. (2019). *Pédagogie autochtone et pédagogie du lieu: démarche hybride pour l'intégration de dimensions culturelles autochtones dans l'enseignement au primaire au Québec*. Thèse Doctorat présentée à la Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke, Québec, Canadá.
- Caurey, E. (2013). Autonomía indígena y currículos regionalizados. *Revista Ciencia y Cultura*, 17(30), 35-55.
- CPEIP. (2018). *Prácticas pedagógicas interculturales: reflexiones, experiencias y posibilidades desde el aula*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Medellín: Ediciones UNAULA.

- Escobar, A. (2016). Desde abajo, Por la Izquierda, Y con la Tierra La diferencia de Abya Yala/Afro/Latino/América20. *Pedagogías decoloniales Practicas insurgentes de resistir*, 55.
- Fyhn, A. B., Nutti, Y. J., Nystad, K., Eira, E. J. S., y Haetta, O. E. (2016). We had not dared to do that earlier, but now we see that it works: Creating a culturally responsive mathematics exam. *AlterNative: An International Journal of Indigenous Peoples*, 12(4).
- Gasché, J. (2008). La motivación política de la educación intercultural indígena y sus exigencias pedagógicas. ¿Hasta dónde abarca la interculturalidad? En M. Bertely, J. Gasché y R. Podestá (eds.), *Educando en la diversidad. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües* (pp.367-399). Quito: Abya-Yala.
- Leff, E. (2004). Racionalidad ambiental y diálogo de saberes: significancia y sentido en la construcción de un futuro sustentable. *Polis*, vol. 2(07).
- Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal: Guérin éditeur.
- Llevot, N. y Bernad, O. (2016). La mediación gitana: herramienta performativa de las relaciones entre escuela y familia. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1).
- Madrid, R., Saracostti, M., Reininger, T. y Hernández, M.T. (2019). Responsabilización, obediencia y resistencia: perspectivas de docentes y padres sobre la colaboración familia escuela. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3).
- Maheux, G., Pellerin, G., Quinriqueo, S. y Bacon, L. (2020). *La décolonisation de la scolarisation des jeunes Inuit et des Premières Nations: Sans et défis*. Montréal: Presses de l'Université du Québec.
- Maldonado-Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores
- Martínez Rivera, C. A., & Rivero García, A. (2009). Las propuestas de conocimiento escolar: entre el conocimiento científico y el escolar. *Enseñanza de las Ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, Número extra, 1888-1893.
- MINEDUC (2012). *Bases curriculares 2012: Educación Básica. Unidad de currículum y evaluación*. Santiago de Chile.
- MINEDUC. (2018). *Informe sobre Educación Intercultural Bilingüe*. Santiago de Chile.
- Muñoz Troncoso, G. (2021). Educación familiar e intercultural en contexto mapuche: hacia una articulación educativa en perspectiva decolonial. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 47(1).
- Ñanculef, A. y Cayupan, C. (2016). *Kuifike Zugu. Discursos, relatos y oraciones rituales en mapuzungun*. Santiago, Chile: Comarca Ediciones.
- Quijano, A. (2007). Coloniality and modernity/rationality. *Cultural studies*, 21(2-3).
- Quijano, Aníbal. (2001). Colonialidad del Poder, Globalización y Democracia. En *Tendencias Básicas de nuestra era*. Caracas: Instituto de Estudios Internacionales Pedro Gual.

- Quintriqueo, S., Sanhueza, S. y Friz, M. (2017). Triangulación de métodos como propuesta para el estudio de competencia comunicativa intercultural en contextos de inmigración e interculturalidad. *Andamios*, 14(34).
- Quintriqueo, S. y Arias-Ortega, K. (2019). Educación Intercultural articulada a la episteme indígena en Latinoamérica. El caso Mapuche en Chile. *Diálogo Andino*, N°59, 81-91.
- Quintriqueo, S. (2010). *Implicancias de un modelo curricular monocultural en contexto mapuche*. Gráfica LOM. Santiago de Chile.
- Quintriqueo, S. y Cárdenas, P. (2010). Educación intercultural en contexto mapuche: Hacia una articulación entre conocimiento mapuche y conocimiento disciplinario en ciencia. En Quilaqueo, D., Aníbal, C., Quintriqueo, S. (Eds). *Interculturalidad en contexto mapuche*. (pp. 89 – 126). Neuquén, Argentina. Editorial EDUCO. Universidad Nacional del Comahue.
- Quintriqueo, S., Arias-Ortega, K., Morales, S., Muñoz, G., Sáez, D., Zapata- Zapata, V. y Villarroel, V. (2022). *Propuesta pedagógica intercultural para la Implementación de la asignatura lengua y cultura de los pueblos originarios ancestrales*. Ediciones Universidad Católica de Temuco.
- Quintriqueo, S., Arias-Ortega, K., Muñoz, G., Torres, H., Morales, S. y Peña-Cortés, F. (2021). Conocimientos geográficos y territoriales con base epistémica en la memoria social mapuche. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 36(106).
- Quintriqueo, S., Morales, S., Quilaqueo, D. y Arias-Ortega, K. (2016). *Interculturalidad en la formación inicial docente: invitación a construir un dialogo intercultural*. Temuco: Ediciones Universidad Católica de Temuco.
- Sartorello, S. (2019). La agenda intercultural para la educación nacional. *Revista de Investigación Educativa*, n° 28.
- Sartorello, S., y Bertely, M. (2019). *Milpas educativas para el buen vivir: nuestra cosecha*. México: Inide-Ibero y CIESAS.
- Toulouse, P. (2016). Mesurer ce qui compte en éducation des autochtones: Proposer une vision axée sur l'holisme, la diversité et l'engagement. *Mesurer ce qui compte, Un projet de people for education*.
- UNESCO (2017). *Conocimiento Indígena y Políticas Educativas en América Latina. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Publicado en 2017 por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago de Chile).
- Urbina, R. O. E., Barsallo, E. C., Flores, F. A. I., Villarroel, R. Á. F., Paiva, J. O. N. y Alva, E. E. R. (2021). Método de Montecarlo como estrategia didáctica intercultural para la enseñanza universitaria de la física y matemática en el contexto de la educación no presencial. *Apuntes Universitarios*, 11(4).
- Zidny, R., Sjöström, J. y Eilks, I. (2020). A Multi-Perspective Reflection on How Indigenous Knowledge and Related Ideas Can Improve Science Education for Sustainability. *Sci & Educ* 29.

# A N E X O

# DEFINICIÓN DE LOS ROLES Y FUNCIONES

ACTORES DEL MEDIO  
EDUCATIVO

## ROLES Y FUNCIONES

### DIRECTIVOS ROL

Los directivos son actores que deben generar la existencia de condiciones dentro de la institución escolar, para llevar a cabo prácticas educativas formales, informales y socioculturales basadas en relaciones simétricas y valoración sociocultural en contextos diversos, que permitan favorecer el aprendizaje de los estudiantes, estableciendo para ello canales de comunicación participativos entre los actores del medio educativo y social.

### FUNCIONES

#### 1.- COMUNICACIÓN Y FORMACIÓN INTERCULTURAL

- a. Promover, planificar y consensuar con la comunidad educativa y la comunidad territorial instancias de diálogo para compartir saberes y conocimientos desde la reciprocidad.
- b. Establecer en conjunto con la comunidad educativa intercultural y territorial instancias de capacitación sobre los principios de la pedagogía y educación indígena.
- c. Liderar un plan de acompañamiento para mejorar la comunicación, la formación y el desarrollo de prácticas educativas interculturales, incorporando los intereses sobre la educación de los actores del medio educativo y social en los respectivos territorios.

#### 2.- PRINCIPIOS DE LA PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN INDÍGENA

- a. Generar instancias de capacitación dentro y fuera de la escuela en relación a contenidos, métodos y finalidades educativas indígenas.
- b. Planificar espacios de intercambio de experiencia con la comunidad educativa en relación a los conocimientos propios de los territorios.
- c. Planificar espacios para la construcción de recursos educativos que permitan aprendizajes experienciales y emocionales con pertinencia social, cultural y territorial.

### 3.- ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INTERCULTURALES

- a. Garantizar que las actividades de los centros educativos se desarrollen de acuerdo con los principios constitucionales y los fines educativos establecidos por las leyes y por la calidad de la enseñanza.
- b. Promover la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa en la gestión, funcionamiento y evaluación del centro.
- c. Gestionar el liderazgo escolar co-constructivo, lo que implica apoyar en la convocatoria, elaboración y seguimiento de una propuesta pedagógica a través del establecimiento de espacios de conversación y diálogo para su elaboración e implementación en la escuela.
- d. Liderar el diseño, implementación, seguimiento y evaluación de las actividades de aprendizaje y enseñanza que incorporen el conocimiento indígena en articulación con el conocimiento escolar dentro y fuera de la sala de clases.
- e. Gestionar los espacios y condiciones de colaboración compartida con profesores, educadores de párvulos, jefes /as de UTP, educadores tradicionales, estudiantes, padres y sabios, para identificar y sistematizar contenidos educativos indígenas, posibles de incorporar al proceso de enseñanza y aprendizaje. Para ello se debe considerar los recursos económicos, materiales, humanos y de tiempo para la realización de las distintas actividades.
- f. Promover la co-gestión de situaciones de enseñanza y aprendizaje escolar intercultural con la familia y comunidad, lo que implica la planificación, desarrollo, ejecución y evaluación de actividades educativas formales, informales y socioculturales en perspectiva intercultural, para sostener una relación dialógica con la comunidad educativa en su conjunto. Se debe generar y planificar los espacios para la elaboración de materiales con base en conocimientos educativos indígenas.
- g. Favorecer la integración de prácticas de enseñanza cooperativas entre el director, profesor, jefe/a de UTP, educador tradicional, Educadoras diferenciales, educador de párvulos, padres y sabios, en base a los principios de la pedagogía y educación indígena.
- h. Distribuir consensuadamente las funciones con los miembros de la comunidad educativa para desarrollar capacidades en los actores del medio educativo y social, apoyado con el plan de acompañamiento.

- i. Destinar tiempo y recursos para participar de los procesos de co-construcción del sentido de la escuela y colaborar en la implementación de la educación intercultural (organizar el tiempo y recursos económicos).

#### 4.- PLURALISMO EPISTEMOLÓGICO

- a. Reconocer mediante actividades planificadas desde la escuela y desde la comunidad espacios de diálogo de saberes entre los saberes y conocimientos escolares e indígenas.
- b. Explicitar en los documentos de gestión institucional las formas y acciones en que los saberes y conocimientos propios de visualizarán de manera práctica en la escuela.
- c. Generar espacio planificados para el intercambio de saberes tanto dentro como fuera de la escuela.

## PROFESORES ROL

Los profesores son actores que deben mediar las acciones entre la escuela y la comunidad local, para que trasciendan de la escuela como único lugar educativo. Implica gestionar la enseñanza-aprendizaje de todo el estudiantado, indígena y no indígena, donde la familia, la comunidad y sus espacios naturales, sociales, culturales y espirituales sean incorporados al proceso educativo de la escuela, la familia y la comunidad.

### FUNCIONES

#### 1.- COMUNICACIÓN Y FORMACIÓN INTERCULTURAL

- a. Realizar actividades de inmersión con los actores del medio educativo en la familia y comunidad, para conocer las normas y patrones socioculturales de la educación familiar basada en los principios de la pedagogía y educación indígena.
- b. Diseñar e implementar rutas educativas en las actividades socioculturales propias de las familias, comunidades y territorios, favoreciendo con ello el éxito escolar y educativo de todos los estudiantes, para asegurar su tránsito en todos los niveles del sistema educativo escolar.

#### 2.- PRINCIPIOS DE LA PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN INDÍGENA.

- a. Participar de instancias de capacitación dentro y fuera de la escuela en relación a contenidos, métodos y finalidades educativas indígenas.
- b. Motivar a estudiantes y familias a participar de espacios de intercambio de experiencia con la comunidad en relación a los conocimientos propios de los territorios.
- c. Planificar espacios y recursos para elaborar materiales educativos que permitan aprendizajes experienciales y emocionales.
- d. Planificar actividades pedagógicas que relacionen los conocimientos escolares y conocimientos indígenas.
- e. Elaborar material pedagógico orientado desde los principios de la pedagogía indígena.

### 3.- ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INTERCULTURALES

- a. Co-gestionar el diseño e implementación de estrategias didácticas en colaboración con los actores del medio educativo y social, que permita la articulación del conocimiento indígena y escolar, desde una educación intercultural.
- b. Generar actividades educativas que consideren el método de co-construcción, tanto en el diseño e implementación como en la evaluación de situaciones de aprendizaje-enseñanza.
- c. Fomentar prácticas pedagógicas interculturales que fortalezcan la innovación didáctica mediante la incorporación de contenidos, métodos y finalidades educativas indígenas, para la enseñanza y aprendizaje en el aula y fuera de ella, considerando los conocimientos indígenas del territorio.
- d. Co-construir recursos educativos con los actores del medio educativo y social, considerando las particularidades de los estudiantes, sus familias y el territorio.

### 4.- PLURALISMO EPISTEMOLÓGICO

- a. Implicar a la familia y a la comunidad en la identificación y selección de contenidos, métodos y finalidades educativas indígenas, para su articulación con el conocimiento escolar, considerando los elementos propios de una educación intercultural, considerando espacios de la escuela y de la familia.
- b. Fortalecer la identidad sociocultural de los estudiantes, indígenas y no indígenas, orientado desde el diseño y evaluación de las actividades educativas, pedagógicas y sociales, cuyo punto de partida sea el reconocimiento de los conocimientos y experiencias de los estudiantes.
- c. Establecer con los estudiantes vínculos de calidad, basados en el respeto, la confianza y la seguridad, promoviendo la capacidad para esforzarse en tareas y conseguir protagonismo positivo.
- d. Ayudar a los estudiantes a establecer relaciones de amistad basadas en el respeto mutuo y el aprendizaje cooperativo, para lo que se debe planificar instancias de socialización y compartir experiencias, tales como: talleres, jornadas de diálogo, debates y conversatorios.

## ESTUDIANTES ROL

Los estudiantes son actores que se reconocen como portadores de conocimientos locales propios, con los cuales asumen la construcción de su identidad y una apertura a diferentes formas de construir conocimientos desde un enfoque educativo intercultural. Lo anterior, teniendo como punto de partida los conocimientos tradicionales de las comunidades y de los pueblos indígenas que constituyen un aporte, para la comprensión y resolución de diferentes problemas educativos, sociales, culturales y ambientales.

### FUNCIONES

#### 1.- COMUNICACIÓN Y FORMACIÓN INTERCULTURAL

- a. Compartir en experiencias cotidianas los conocimientos propios que les permitan valorar y desarrollar su identidad el aporte sociocultural y su vinculación con el territorio.
- b. Intercambiar experiencias con otros estudiantes indígenas y no indígenas desde un diálogo de saberes entre los conocimientos propios y el escolar.
- c. Aportar información para fortalecer canales comunicativos en la relación familia-escuela-comunidad-universidad en el territorio donde se sitúa la institución escolar.

#### 2.- PRINCIPIOS DE LA PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN INDÍGENA

- a. Aportar con los conocimientos propios en intercambios de experiencias entre estudiantes indígenas y no indígenas.
- b. Participar de los espacios para elaborar materiales didácticos que permitan aprendizajes en base a la inteligencia experiencial y emocional, desde sus conocimientos propios.
- c. Motivar a sus familias a compartir conocimientos propios de los territorios en instancias educativas y pedagógicas.

- d. Indagar acerca de contenidos, métodos y finalidades educativas en la familia y comunidad, para su articulación con el conocimiento escolar, desde un enfoque educativo intercultural.

### 3.- ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INTERCULTURALES

- a. Descubrir la lógica y conocimientos culturales que le permitan aportar en la indagación de saberes y conocimientos socioculturales locales.
- b. Participar de instancias que favorezcan la colaboración de la familia y de la comunidad en la escuela para la co-construcción del conocimiento educativo intercultural.
- c. Participar en la co-construcción de recursos educativos interculturales.

### 4.- PLURALISMO EPISTEMOLÓGICO

- a. Reconocer y valorar los conocimientos propios que configuran su identidad personal, social y cultural.
- b. Reconocer la pluralidad de saberes y conocimientos como una base para construir el diálogo intercultural en las prácticas educativas formales, informales y socioculturales, para construir el sentido de la escuela y la educación escolar en contexto indígena.
- c. Construir significados propios en la relación del conocimiento educativo escolar y el conocimiento educativo indígena.
- d. Participar de espacio de diálogo que permitan reflexionar sobre: 1) la negación del sujeto indígena; 2) la crítica sobre la sociedad y la cultura escolar; 3) la idea del indígena como intelectualmente limitado y sujeto de paternalismo por parte del Estado; 4) la idea de proactividad en el proceso escolar; 5) el sentido y significado de la escolarización; 6) su implicación en las prácticas educativas; y 7) el diálogo y comunicación intercultural.

## EDUCADORES TRADICIONALES ROL

Los Educadores tradicionales son personas indígenas consideradas sabias, con validación de la comunidad para representarles en el medio escolar en la implementación de la educación intercultural. Asumen el rol mediador entre la educación escolar y familiar en la escuela, a partir de acciones de mediación intercultural que se dinamizan desde los conocimientos propios en configuración con el conocimiento educativo escolar. De esta manera, dan importancia a los contextos socioculturales donde se producen las actividades cotidianas de las comunidades indígenas que promueven el compartir, colaborar y contribuir a la educación de niños y jóvenes. Por lo que se asumen como gestores interculturales, dado que tienen los conocimientos para gestionar prácticas culturales tanto dentro como fuera de la institución escolar, posibilitando la movilización de los saberes y conocimientos, tanto de la familia como los del medio escolar, gestionando la participación de actores, espacios físicos y culturales pertinentes para la acción educativa.

### FUNCIONES

#### 1.- COMUNICACIÓN Y FORMACIÓN INTERCULTURAL

- a. Reconocer y valorar los conocimientos propios que configuran su identidad personal, social y cultural, para la mediación de nuevos aprendizajes que vinculen a la familia-escuela-comunidad-universidad.
- b. Compartir en experiencias cotidianas los conocimientos propios que les permitan valorar el aporte sociocultural que estos implican en la relación entre los conocimientos educativos escolares y conocimientos educativos indígenas.
- c. Aportar con conocimientos y mecanismos que permitan fortalecer la comunicación entre la familia-escuela-comunidad-universidad.

## 2.- PRINCIPIOS DE LA PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN INDÍGENA

- a. Tomar conciencia que la noción de territorio en el mundo indígena, establece que las partes y el todo están estrechamente vinculados con la vida y la muerte, al considerar el universo orgánico, viviente y espiritual en creación y renovación constante, donde la relación de los seres vivos está vinculada a los mundos de vida y las comunidades que la habitan.
- b. Enseñar a valorar y respetar las diferentes características sociales, medioambientales y culturales de los territorios de origen y contexto de vida de los estudiantes, desde la implementación de una educación intercultural con pertenencia territorial.
- c. Generar espacios para que la comunidad educativa reflexione en el conocimiento indígena, el territorio para comprender representaciones físicas, sociales, culturales y espirituales, sustentadas en una episteme (formas de construir conocimiento) y cosmovisión propia, distinta a la sociedad occidental.
- d. Aportar en la vinculación del conocimiento escolar con el territorio y conocimiento indígena, sus características sociales, medioambientales y culturales.
- e. Reconocer que, desde la cosmovisión indígena, el territorio y medioambiente son vitales para la formación de la persona, donde el sentido de lugar está estrechamente ligado al ser, su historia, expresiones artísticas y ceremoniales, como base para la construcción de su identidad social y cultural.
- f. Aportar con conocimientos sobre la cosmovisión indígena, el territorio y el medioambiente, como base para la formación de personas en la escuela, desde un enfoque educativo intercultural.

## 3.- ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INTERCULTURALES

- a. Liderar la planificación y desarrollo de prácticas educativas interculturales en base a contenidos, métodos y finalidades educativas indígenas, articulada al conocimiento escolar.
- b. Definir acciones y estrategias para instalar y visibilizar el rol del educador tradicional en la escuela, las que deben considerar: 1) los contenidos y métodos educativos propios; 2) la toma de conciencia de sí mismo y de lo que sabe (Decreto 301 le otorga más autonomía al ET); 3) que descolonice su mente; 4) fortalecerles en su función pedagógica.

- b. Implementar prácticas educativas formales, informales y socioculturales fundamentado en contenidos, métodos y finalidades educativas indígenas articulados a los conocimientos escolares, para construcción del aprendizaje escolar intercultural desde la inteligencia experiencial y emocional de los estudiantes.

#### 4.- PLURALISMO EPISTEMOLÓGICO

- a. Co-gestionar la implementación de la educación intercultural liderando las prácticas educativas interculturales en el contexto de educación pluralista.
- b. Liderar la sistematización de saberes y conocimientos educativos indígenas propios al contexto territorial en el cual se sitúa la escuela, para aportar a la co-construcción de la planificación, las prácticas pedagógicas y la elaboración de recursos educativos, considerando las orientaciones de la educación intercultural.
- c. Implicar a padres y sabios de las comunidades donde se sitúa la escuela al proceso educativo de acuerdo con el contexto territorial.
- d. Implicar a los actores del medio educativo y social en talleres de reflexión y evaluación en relación a la implementación de la educación intercultural en el territorio, a partir del conocimiento familiar.

**PADRES Y MADRES**      **ROL**

Los padres y madres son actores que aportan con sus conocimientos para la co-construcción de la educación intercultural, considerando las formas de construcción del conocimiento, las prácticas educativas y la resolución de conflictos interculturales.

**FUNCIONES****1.- COMUNICACIÓN Y FORMACIÓN INTERCULTURAL**

- a. Aportar en la incorporación de conocimientos, métodos y prácticas educativas propias a la educación escolar, para la implementación del enfoque educativo intercultural.
- b. Aportar con conocimientos sobre la cosmovisión indígena, el territorio y el medioambiente, como base para la formación de personas en la escuela, desde un enfoque educativo intercultural.
- c. Favorecer el diálogo intercultural con el medio escolar, para incorporar los propósitos y finalidades educativas propias, desarrollando las acciones necesarias para abordar los conflictos que emerjan en la interacción con los actores del medio educativo y social.

**2.- PRINCIPIOS DE LA PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN INDÍGENA**

- a. Tomar conciencia que la noción de territorio en el mundo indígena, establece que las partes y el todo están estrechamente vinculados con la vida y la muerte, al considerar el universo orgánico, viviente y espiritual en creación y renovación constante, donde la relación de los seres vivos está vinculada a los mundos de vida y las comunidades que la habitan.
- b. Enseñar a valorar y respetar las diferentes características sociales, medioambientales y culturales de los territorios de origen y contexto

de vida de los estudiantes, desde la implementación de una educación intercultural con pertenencia territorial.

- c. Participar de espacios para que la comunidad educativa reflexione en el conocimiento indígena, el territorio para comprender representaciones físicas, sociales, culturales y espirituales, sustentadas en una episteme (formas de construir conocimiento) y cosmovisión propia, distinta a la sociedad occidental.
- d. Aportar, desde el conocimiento propio, en la vinculación del conocimiento escolar con el territorio y los conocimientos indígenas, sus características sociales, medioambientales y culturales.
- e. Reconocer que, desde la cosmovisión indígena, el territorio y medioambiente son vitales para la formación de la persona, donde el sentido de lugar está estrechamente ligado al ser, su historia, expresiones artísticas y ceremoniales, como base para la construcción de su identidad social y cultural.
- f. Aportar con conocimientos sobre la cosmovisión indígena, el territorio y el medioambiente, como base para la formación de personas en la escuela, desde un enfoque educativo intercultural.

### 3.- ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INTERCULTURALES

- a. Implicarse en la construcción de recursos educativos interculturales que permitan articular el conocimiento educativo indígena con el conocimiento escolar.
- b. Participar activamente en la co-gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje, aportando contenidos, métodos y finalidades educativas indígenas que permitan contextualizar la educación intercultural.
- c. Participar activamente en la co-gestión del proyecto educativo institucional, generando una comunicación dialógica e intercultural entre los actores del medio educativo y social.

### 4.- PLURALISMO EPISTEMOLÓGICO

- a. Comprender el valor y la pertinencia educativa de la enseñanza de los valores socioculturales propios en el medio escolar a estudiantes indígenas y no indígenas, para la construcción de una sociedad intercultural.
- b. Compartir conocimientos y saberes propios para su articulación con los contenidos educativos del currículum escolar.

**SABIOS****ROL**

Los sabios son actores encargados de transmitir costumbres, tradiciones, normas de comportamiento, labores propias del contexto y los valores comunitarios como la solidaridad, el diálogo, el trabajo, el respeto y el conocimiento del territorio.

**FUNCIONES****1.- COMUNICACIÓN Y FORMACIÓN INTERCULTURAL**

- a. Compartir saberes y conocimientos propios con actores del medio social y educativo.
- b. Co-diseñar protocolos de actuación en relación a los conocimientos del territorio.
- c. Planificar junto a los actores del medio social y del medio educativo los canales y forma de comunicación entre familia-escuela-comunidad-universidad.

**2.- PRINCIPIOS DE LA PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN INDÍGENA**

- a. Compartir conocimientos en relación a la noción de territorio en el mundo indígena, establece que las partes y el todo están estrechamente vinculados con la vida y la muerte, al considerar el universo orgánico, viviente y espiritual en creación y renovación constante, donde la relación de los seres vivos está vinculada a los mundos de vida y las comunidades que la habitan.
- b. Enseñar a valorar y respetar las diferentes características sociales, medioambientales y culturales de los territorios de origen y contexto de vida de los estudiantes, desde la implementación de una educación intercultural con pertenencia territorial.

- c. Generar espacios para que la comunidad educativa reflexione en el conocimiento indígena, el territorio para comprender representaciones físicas, sociales, culturales y espirituales, sustentadas en una episteme (formas de construir conocimiento) y cosmovisión propia, distinta a la sociedad occidental.
- d. Aportar en la vinculación del conocimiento escolar con el territorio y conocimiento indígena, sus características sociales, medioambientales y culturales.
- e. Aportar con conocimientos que permitan sostener que, desde la cosmovisión indígena, el territorio y medioambiente son vitales para la formación de la persona, donde el sentido de lugar está estrechamente ligado al ser, su historia, expresiones artísticas y ceremoniales, como base para la construcción de su identidad social y cultural.
- f. Aportar con conocimientos sobre la cosmovisión indígena, el territorio y el medioambiente, como base para la formación de personas en la escuela, desde un enfoque educativo intercultural.

### 3.- ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INTERCULTURALES

- a. Conectar a los actores del medio social con su identidad territorial.
- b. Implicarse en construcción de recursos educativos interculturales que permitan articular el conocimiento educativo indígena con el conocimiento escolar.

### 4.- PLURALISMO EPISTEMOLÓGICO

- a. Fomentar acciones que potencien la espiritualidad como mediador de conocimientos propios.
- b. Resaltar la reciprocidad, ayuda a la comunidad, a los niños y jóvenes (dimensiones éticas, político, epistémico).
- c. Establecer espacio de diálogo para conocer y comprender a los actores del medio educativo, desde una perspectiva de diálogo simétrico.

## LÍDERES INDÍGENAS COMUNITARIOS

### ROL

Los Líderes indígenas son actores que enseñan los saberes y conocimientos para desarrollar capacidades e interacciones con el medio educativo y social.

Deben ser vistos desde un punto de vista genuino indígena, tradicionalmente definidos desde la familia y la comunidad, que construyan el sentido y significado de la escuela en el territorio.

### FUNCIONES

#### 1.- COMUNICACIÓN Y FORMACIÓN INTERCULTURAL

- a. Compartir saberes y conocimientos propios con actores del medio social y educativo.
- b. Aportar con conocimientos propios para fortalecer la comunicación y relación entre familia-escuela-comunidad-universidad.

#### 2.- PRINCIPIOS DE LA PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN INDÍGENA

- a. Compartir conocimientos en relación a la noción de territorio en el mundo indígena, establece que las partes y el todo están estrechamente vinculados con la vida y la muerte, al considerar el universo orgánico, viviente y espiritual en creación y renovación constante, donde la relación de los seres vivos está vinculada a los mundos de vida y las comunidades que la habitan.
- b. Enseñar a valorar y respetar las diferentes características sociales, medioambientales y culturales de los territorios de origen y contexto de vida de los estudiantes, desde la implementación de una educación intercultural con pertenencia territorial.

- c. Generar espacios para que la comunidad educativa reflexione en el conocimiento indígena, el territorio para comprender representaciones físicas, sociales, culturales y espirituales, sustentadas en una episteme (formas de construir conocimiento) y cosmovisión propia, distinta a la sociedad occidental.
- d. Aportar en la vinculación del conocimiento escolar con el territorio y conocimiento indígena, sus características sociales, medioambientales y culturales.
- e. Aportar con conocimientos que permitan sostener que, desde la cosmovisión indígena, el territorio y medioambiente son vitales para la formación de la persona, donde el sentido de lugar está estrechamente ligado al ser, su historia, expresiones artísticas y ceremoniales, como base para la construcción de su identidad social y cultural.
- f. Aportar con conocimientos sobre la cosmovisión indígena, el territorio y el medioambiente, como base para la formación de personas en la escuela, desde un enfoque educativo intercultural.

### 3.-ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INTERCULTURALES

- a. Conectar a los actores del medio social con su identidad territorial.
- b. Retroalimentar las estrategias didácticas interculturales que se planifican en conjunto familia-escuela-comunidad-universidad.

### 4.-PLURALISMO EPISTEMOLÓGICO

- a. Aportar con sus conocimientos para la co-construcción de la educación intercultural, considerando las formas de construcción del conocimiento, las prácticas educativas y la resolución de conflictos interculturales.
- b. Reconocer y valorar la incorporación de conocimientos, métodos y prácticas educativas propias a la educación escolar, para la implementación del enfoque educativo intercultural.
- c. Desarrollar con los actores del medio educativo un proceso de conocimiento y valoración de las otras formas de pensar, sentir y comportarse de las personas de acuerdo a la cultura de pertenencia con el fin de romper prejuicios, estereotipos y estigmas con respecto al otro que es distinto.

# REFLEXIONES FINALES

La implementación del **MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO** y su **PROTOCOLO DE ACTUACIÓN** en contextos educativos indígenas, plantea el desafío a los actores del medio educativo y social de un compromiso ético, político y epistémico.

## EL COMPROMISO ÉTICO plantea el desafío de:

**1) crear** comunidades escolares seguras, integradoras, colaboradoras y estimulantes, para el aprendizaje de los estudiantes de distintas comunidades de la localidad y el mundo globalizado;

**2) asumir** los problemas educativos y sociales como un reto propio para resolverlos mediante acciones educativas con pertinencia social y cultural;  
y

**3) hacer y rehacer** las acciones educativas en base al saber y conocimiento propio de los estudiantes.

## EL COMPROMISO POLÍTICO plantea el desafío de:

**1) asegurar** en la educación escolar la materialización de un enfoque educativo intercultural como un foco central del proceso de mejora e innovación;

**2) comprender** cómo las políticas propician y refuerzan la participación de los actores del medio educativo y social, para un proceso co-constructivo de la institución escolar;

**3) desarrollar** prácticas educativas inclusivas, que se orienten a mejorar la enseñanza y el aprendizaje de todos los estudiantes, como una responsabilidad de todos los actores del medio educativo y social; y

**4) reflejar** los valores inclusivos, donde las políticas públicas desde los niveles macro, meso y micro, orienten al trabajo colaborativo.

## EL COMPROMISO EPISTÉMICO plantea el desafío de:

**1) conocer y reconocer** la forma de construir conocimiento indígena o de grupos subalternizados en simetría con el conocimiento eurocéntrico occidental en la escuela y la educación escolar; y

**2) articular** los saberes, conocimientos, principios pedagógicos y de la educación indígena, en la definición de contenidos, métodos y finalidades educativas, desde un pluralismo epistemológico intercultural.





El Modelo de Acompañamiento y su Protocolo de Actuación se constituye en un componente de innovación educativa intercultural, el que busca mejorar el éxito escolar y educativo de todos los estudiantes, mediante la implementación de la política pública sobre educación intercultural en el sistema educativo escolar chileno, tanto a nivel regional como nacional. El Modelo de Acompañamiento y su Protocolo de Actuación es un componente de servicio para la familia, la escuela y la comunidad, el que orienta en la incorporación de contenidos, métodos y finalidades educativas mapuches y de conocimientos locales, con base en los principios de la pedagogía y educación indígena para implementar prácticas educativas formales, informales y socioculturales. El impacto social del Modelo y su Protocolo de Actuación no sólo se circunscriben al territorio nacional, sino que posee el potencial de internacionalización en contextos educativos indígenas e interculturales en Las Américas.

ISBN: 978-956-6224-34-1



9 789566 224341