CUHSO
NOVIEMBRE 2026 ▪ ISSN 2452-610X ▪ PÁGS. 1-28
RECIBIDO 30/03/2026 - APROBADO 14/09/2026 - PUBLICADO 03/11/2026
DOI 10.7770/R-CUHSO-V36N1-ART1122

Artículo de investigación

Ideologías en torno al mapudungun en el discurso de docentes de la región del Biobío

Language ideologies about mapudungun in the discourse of teachers from the Biobío region

Roxana Medina Bustos
Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile
Marisol Henríquez Barahona
Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile

RESUMEN En este estudio se describen las principales ideologías lingüísticas en torno al mapudungun presentes en el discurso de un grupo de profesores y profesoras de enseñanza básica y media de la región del Biobío. El enfoque es cualitativo y el estudio es de tipo exploratorio y descriptivo. La muestra está conformada por 12 docentes no mapuche en ejercicio de distintas comunas de la región. Entre los resultados se observaron diferentes ideologías sobre el mapudungun, tales como: (1) la lengua es parte de la memoria, la historia y la identidad de los chilenos (2) es una lengua rural, que tiene una gran riqueza cultural debido a su conexión mística con la naturaleza (3) es una lengua en desuso, producto de las ideologías racistas emanadas desde el Estado y la sociedad chilena. En general, los docentes valoran el mapudungun principalmente desde una lógica simbólica y patrimonial, más que como una lengua de uso social vigente. Para su revitalización, los educadores expresaron la relevancia de la incorporación del mapudungun dentro del currículum nacional.

Este trabajo está sujeto a una licencia de Reconocimiento 4.0 Internacional Creative Commons (CC BY 4.0).

PALABRAS CLAVE Identidad; ideologías lingüísticas; mapudungun; revitalización; rol docente.

ABSTRACT This study describes the main linguistic ideologies about Mapudungun present in the discourse of a group of primary and secondary school teachers from the Biobío region. The approach is qualitative and the study is exploratory and descriptive. The sample consists of 12 non-Mapuche teachers currently working in different municipalities of the region. Among the results, different ideologies about Mapudungun were observed, such as (1) the language is part of the memory, history and identity of Chileans (2) it is a rural language, which has a great cultural richness, due to its mystical connection with nature (3) it is a language in disuse, a product of racist ideologies emanating from the State and Chilean society. In general, teachers value Mapudungun primarily from a symbolic and heritage perspective, rather than as a language in active social use. For its revitalization, educators expressed the relevance of incorporating Mapudungun into the national curriculum.

KEY WORDS Identity; linguistic ideologies; mapudungun; revitalization; teaching role.

1. Introducción

En Chile, desde los inicios de la conformación del Estado-nación se invisibilizó la existencia de los pueblos indígenas y sus lenguas. El Pueblo Mapuche fue forzado a procesos de integración y asimilación en nombre de la unidad y del progreso nacional (Pinto, 2007). En este contexto, la escuela cumplió un rol central como dispositivo de saber–poder al instaurar un régimen educativo monocultural que excluye los conocimientos y saberes indígenas con el propósito de construir una sociedad culturalmente homogénea (Mansilla, 2020). Como consecuencia de estas relaciones históricas de dominación social, económica y política, la lengua y cultura mapuche fueron progresivamente minorizadas.

En la actualidad, diversos estudios sociolingüísticos evidencian una situación de desplazamiento funcional del mapudungun, caracterizada por la disminución del número de hablantes, la pérdida de ámbitos de uso, bajos niveles de competencia comunicativa en niños y la interrupción de la transmisión intergeneracional (Giannelli, 2007; Gundermann et al., 2011; Henríquez et al., 2021; Lagos, 2017; Olate y Zúñiga, 2017; Zúñiga, 2007).

A raíz de esta situación y de las demandas históricas de las comunidades mapuche, el Estado chileno ha impulsado diversas políticas orientadas a promover y fortalecer la lengua y cultura indígena. Entre estas destacan el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB), creado a partir de la promulgación de la Ley 19.253 (1993), así como otras iniciativas como la co-oficialización del mapudungun en algunas comunas de la Región de La Araucanía, el desarrollo de grafemarios y la constitución de una Academia de la Lengua Mapuche.

No obstante, diversos estudios han señalado que estas iniciativas no han generado los resultados esperados. En el ámbito educativo, el PEIB ha mostrado limitaciones tanto en el tratamiento de la interculturalidad como en la enseñanza efectiva de la lengua (Arias-Ortega et al., 2019; Cisternas, 2018; Ibaceta, 2018; Lagos, 2012; Quintrileo y Quintrileo, 2018). Entre las críticas recurrentes se menciona que muchos materiales educativos han sido elaborados desde una perspectiva monocultural, lo que dificulta la incorporación de la cosmovisión y los saberes propios del Pueblo Mapuche (Canales et al., 2018; Sanhueza et al., 2020; Villegas, 2018). Asimismo, el programa ha estado dirigido principalmente a contextos rurales e indígenas, lo que limita su alcance en un escenario donde gran parte de la población mapuche reside actualmente en espacios urbanos (Censo, 2017).

Las evaluaciones realizadas en los últimos años también han puesto de manifiesto las dificultades para revertir el proceso de debilitamiento lingüístico. Datos provenientes de la encuesta CEP muestran que el porcentaje de personas que se autoidentifican como mapuche y declaran no hablar ni comprender la lengua ha aumentado durante la última década (Olate y Zúñiga, 2017; Zúñiga, 2007). En la misma línea, evaluaciones del Ministerio de Educación han reconocido la existencia de una situación de vulnerabilidad lingüística y cultural que afecta a diversos pueblos indígenas, lo que motivó la creación de la asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales para la educación básica mediante el Decreto Supremo 97 (Ministerio de Educación, 2020).

En este contexto, desde la sociolingüística y la antropología lingüística han surgido enfoques teórico-metodológicos que permiten comprender con mayor profundidad los procesos de contacto lingüístico y las dinámicas socioculturales que afectan a las lenguas minorizadas. Entre estos aportes destaca el estudio de las ideologías lingüísticas o representaciones sociales, entendidas como sistemas de creencias y valores que los hablantes construyen en torno al lenguaje y sus usos (Cisternas, 2017; Kroskrity, 2010; Lagos, 2010, 2012, 2017).

Estas ideologías no sólo circulan en el discurso público y en las políticas educativas, sino que también se transmiten a través del sistema escolar. Los discursos estatales pueden entenderse como representaciones sociales de la sociedad que moldean el comportamiento y más aún reproducen prácticas hegemónicas (De la Maza, 2008).

En este sentido, la escuela reproduce y difunde determinadas representaciones culturales presentes en el currículum oficial, influyendo en la construcción de identidades, valores y relaciones sociales. A esto se suman las ideologías de los propios docentes que se transmiten a los estudiantes a través de su ejercicio profesional.

Este papel de la escuela en la reproducción de determinadas representaciones sociales tiene también una dimensión histórica. Como sostienen algunos especialistas, la escuela ha sido utilizada históricamente por el Estado como un instrumento de colonización y control, promoviendo una visión modernizadora que excluyó los saberes y formas de vida de los pueblos indígenas. En el caso del Pueblo Mapuche, la imposición de una educación monocultural provocó conflictos en la construcción de la identidad, pérdida de la lengua y la cultura, y la subordinación de los saberes tradicionales al conocimiento escolar (Mansilla, 2020).

En consecuencia, conocer las ideologías lingüísticas presentes en el profesorado resulta fundamental para comprender cómo se construyen y transmiten estas representaciones en el ámbito educativo. Las percepciones y valoraciones de los docentes pueden influir directamente en la forma en que los estudiantes interpretan la diversidad lingüística y cultural del país. Por ejemplo, la presencia de prejuicios lingüísticos negativos hacia el mapudungun puede contribuir a reforzar estereotipos y a reproducir actitudes discriminatorias hacia el Pueblo Mapuche.

En este sentido, el presente estudio se plantea aportar al análisis de las ideologías lingüísticas en el contexto educativo chileno, considerando que la mayor parte de las investigaciones existentes se ha centrado principalmente en las creencias de hablantes mapuche tanto en contextos urbanos como rurales (Dinamarca y Henríquez, 2019; Lagos, 2010, 2012, 2017; Ojeda y Álvarez, 2014; Wittig, 2009). Asimismo, los trabajos que abordan las percepciones de docentes son muy escasos y se han focalizado en profesores indígenas o en contextos rurales vinculados a la educación intercultural bilingüe (Cisternas, 2020; Garrido, 2014; Olate y Henríquez, 2010; Pérez de Arce, 2016; Quiroga y San Martín, 2014).

En este marco, nos proponemos analizar las ideologías lingüísticas de docentes no mapuche que se desempeñan fuera del contexto de la educación intercultural bilingüe. Sostenemos que este trabajo aporta evidencia cualitativa importante para comprender las representaciones que circulan en el sistema educativo chileno en torno al mapudungun y al Pueblo Mapuche, así como también puede aportar al diseño de políticas lingüísticas y procesos de enseñanza dirigidos tanto a población mapuche como no mapuche.

2. Ideologías lingüísticas

Durante muchos años, la lingüística estructural se enfocó en la descripción de los sistemas como un dato primordial, ignorando elementos como las creencias y los sentimientos de los hablantes sobre los sistemas lingüísticos, por considerarlos objetos inadecuados para el análisis científico. Esto debido a su presunta inexactitud, falta de autoridad científica y porque eran insuficientes para explicar la estructura "formal" del lenguaje (Kroskrity y Field, 2009).

Desde la sociolingüística, la antropología lingüística y otras disciplinas afines, estas aproximaciones puramente formalistas fueron cuestionadas, debido a que no consideraban las condiciones sociales y/o culturales en las que se utilizan dichas estructuras lingüísticas ni tampoco al hablante con sus subjetividades. Esta omisión generó críticas entre los especialistas que reconocían el carácter inherentemente social y cultural de la lengua (Duranti, 2000; Kroskrity, 2000; Labov, 1972; Woolard y Schieffelin, 1994).

En este contexto, las ideologías lingüísticas (IL) emergen como una respuesta potente ante las limitaciones del paradigma estructuralista, que ve la lengua como un sistema abstracto de signos y no como una construcción social, humana y cultural (Duranti, 2000). A partir de este enfoque se origina la necesidad de indagar en los sistemas de creencias, las representaciones sociales o ideologías lingüísticas que poseen los hablantes, ya que esto nos permite describir y comprender las lenguas como un producto social e históricamente situado (Kroskrity y Field, 2009).

En las últimas décadas, el concepto de las IL se ha desarrollado y evolucionado principalmente dentro del ámbito de la antropología lingüística. Su relevancia radica en que considera la existencia de una conexión inextricable entre el lenguaje y el mundo social que rodea a los hablantes (Woolard, 2012) y se reconoce como una herramienta teórico-conceptual para el estudio de las ideas que los sujetos o hablantes se forman sobre su propia lengua o las lenguas de los otros (Cisternas, 2017). Como consecuencia, antropólogos y lingüistas (Del Valle, 2007; Kroskrity, 2000; Silverstein, 1979; Woolard y Schieffelin, 1994, entre otros) no solo se han enfocado en estudiarlas en distintas comunidades, sino que también han contribuido a la evolución de este campo de investigación.

Se entiende por ideología lingüística al conjunto de creencias, sentimientos y concepciones, planteadas de manera explícita o manifestadas en prácticas comunicativas, acerca de la estructura y uso del lenguaje, que a menudo responden a los intereses políticos de los hablantes individuales, de los grupos étnicos y otros grupos de interés, y de los Estados nación (Kroskrity, 2010).

A partir de la revisión de la literatura, Swiggers (2019) identifica ciertos rasgos transversales a la noción de IL: (1) se trata de un fenómeno de representación y/o percepción afectiva y subjetiva, que se produce a nivel colectivo, aunque no siempre es

compartido completamente dentro de una comunidad; (2) la ideología se acompaña de un intento de racionalización, aunque no se puede justificar solo desde la lógica; por ello las ideologías siempre utilizan estrategias retóricas para su fundamento; (3) la ideología lingüística supone una distinción entre lenguas (o variedades / registros) y entre grupos, además de un contexto cultural y/o político de diferenciación; (4) están íntimamente asociadas a relaciones de poder y/o de prestigio; (5) implica, en cierta medida, una manipulación, ya sea de datos, de ideas, de personas, y se acompaña de procesos de promoción, de represión, o marginalización.

En definitiva, el concepto de IL evidencia la naturaleza social e históricamente situada de la cultura acerca del lenguaje y, en este sentido, tal como lo señala Lagos "es central para comprender el carácter "no neutro" del lenguaje y para entender la planificación lingüística (formal e informal), y las iniciativas de revitalización lingüística, directa o indirectamente derivadas de ella, como actividades no neutrales" (Lagos, 2025, p. 66).

2.1 Ideologías lingüísticas sobre el mapudungun

En Chile se han desarrollado algunos estudios que abordan las creencias y valoraciones sociolingüísticas hacia la lengua mapuche a través de la exploración de las actitudes lingüísticas (Becerra y Henríquez, 2024; Croese, 1983; Fernández y Hernández, 1984; Gundermann, 2014; Gundermann et al., 2008; Henríquez y Dinamarca, 2018; Lagos, 2006; Olate y Henríquez, 2010, entre otros). Este cuerpo de investigaciones sobre los sistemas de creencias de los hablantes se ha ampliado a través de la exploración de las ideologías lingüísticas y representaciones sociales hacia la lengua indígena (Cisternas, 2020; Cisternas y Olate, 2024; Dinamarca y Henríquez, 2019; Garrido, 2014; Lagos, 2010; Lagos, 2012; Lagos, 2017; Ojeda y Álvarez, 2014; Pérez de Arce, 2016; Quiroga y San Martín, 2014; Rojas, Lagos y Espinoza, 2016; Wittig, 2009, entre otros).

Entre los hallazgos reportados en estas investigaciones se encuentran las representaciones de la lengua mapuche como elemento identitario asociado a la comunidad o *lof* y como un recurso que permite a los hablantes reencontrarse con su identidad mapuche y reconfigurarla en contextos urbanos (Cisternas, 2020; Lagos, 2010; Lagos, 2012; Pérez de Arce, 2016; Wittig, 2009). En esta misma línea, se ha descrito que el prestigio lingüístico suele asociarse al pasado, a los ancestros y a las formas de habla rurales, en contraste con las variedades de mapudungun presentes en entornos urbanos (Garrido, 2014, Quiroga y San Martín, 2014). Asimismo, el mapudungun se configura como un elemento de resistencia frente a los procesos de aculturación. Su construcción social se fundamenta en concepciones que entienden la lengua como un don otorgado por *Chao Dios* o como una enseñanza proveniente de la naturaleza; en este marco, la lengua es concebida como una creación de carácter sagrado (Dinamarca y Henríquez, 2019; Lagos, 2017; Ojeda y Álvarez, 2014).

En definitiva, los diferentes estudios dan cuenta de la naturaleza heterogénea de las ideologías, según las dimensiones y actores desde los cuales se interpreta y construye la lengua.

3. Metodología

La presente investigación, de naturaleza descriptiva y exploratoria, se adscribe al paradigma cualitativo y corresponde a un estudio de caso. El objetivo principal es caracterizar las principales ideologías lingüísticas sobre el mapudungun, presentes en el discurso de un grupo de docentes de la región del Biobío.

3.1 Los participantes y la recogida de datos.

Para el logro del objetivo planteado y de acuerdo con el diseño del estudio, se trabajó con una muestra de 12 profesores/as de enseñanza básica y media en ejercicio, provenientes de diferentes comunas de la región del Biobío (Concepción, Chiguayante, Los Ángeles, Los Álamos y Santa Bárbara). Las edades de los participantes fluctúan entre los 28 y 59 años. Los antecedentes de los participantes se encuentran a continuación en la Tabla N°1, donde a cada participante se le asignó un seudónimo.

Tabla 1
Descripción de los informantes

Seudónimo	Descripción
Damaris, Concepción	Enseñanza media
Dario, Concepción	Enseñanza media
Eduardo, Los Álamos	Enseñanza media
Emilia, Concepción	Enseñanza media
Marta, Los Álamos	Enseñanza media
Mercedes, Concepción	Enseñanza media
Sofía, Concepción	Enseñanza media
Ángela, Los Ángeles	Enseñanza básica
Denisse, Concepción	Enseñanza básica
Daniel, Chiguayante	Enseñanza básica
Regina. Quillaileo	Enseñanza básica
Yesenia, Concepción	Enseñanza básica

Para la recogida de datos se diseñó una entrevista sociolingüística que contenía 24 preguntas en relación con diferentes tópicos relacionados con las creencias y valoraciones sobre el Pueblo Mapuche y su lengua. En este contexto, las preguntas (1-4) tributaron a creencias sobre el conocimiento de la lengua mapuche, (5-9) ideologías y valoraciones sobre la lengua, (10-13) representaciones sobre la pérdida, (14-18) creencias sobre la enseñanza y (19-24) creencias sobre la mantención y revitalización.

3.2 Consideraciones éticas

Con el fin de resguardar la identidad de los participantes, a cada colaborador se le asignó un seudónimo compuesto por un nombre propio y la ciudad de procedencia.

Una vez obtenido el consentimiento informado de cada participante, se realizaron entrevistas individuales. Estas fueron registradas mediante grabación de audio y video a través de la plataforma digital Zoom y tuvieron una duración aproximada de entre 40 y 60 minutos.

3.3 Análisis de contenido

Una vez recopilada la información, los datos se procesaron mediante la técnica de análisis de contenido (Glaser y Strauss, 1999; Mayring, 2000). Este proceso se desarrolló en dos etapas. La primera correspondió a un nivel de análisis textual, orientado a la reducción de los datos mediante la selección de fragmentos relevantes del discurso y la asignación de códigos a las intervenciones de los participantes. La segunda etapa consistió en un análisis conceptual, en el que los códigos fueron agrupados en categorías o familias con el fin de construir una estructura conceptual de los hallazgos. Para este procedimiento se utilizó el software NVivo, que permitió organizar y sintetizar la información en redes conceptuales que reflejan las relaciones entre códigos y categorías, facilitando así el análisis posterior. Finalmente, los resultados fueron contrastados con la literatura teórica y los antecedentes empíricos pertinentes.

4. Resultados

Los resultados se organizan en torno a dos dimensiones. En la primera se examinan las representaciones de los docentes hacia el mapudungun, mientras que en la segunda categoría se presentan las creencias acerca de la pérdida de la lengua y su proceso de revitalización.

4.1 Ideologías acerca del mapudungun

Una de las principales ideologías que se releva en el discurso de los profesores es la conceptualización del mapudungun como parte del patrimonio cultural e histórico de los chilenos. Nueve docentes expresaron esta creencia, a través de diversos argumentos, entre los cuales destacan conceptos tales como “mestizaje”, “historia”, “identidad” y “raíces”.

Para los entrevistados, la lengua mapuche representa un patrimonio, al constituir una herencia cultural tanto del Pueblo Mapuche como de los propios chilenos: un capital intangible que forma parte de la identidad nacional. Así, por ejemplo, una docente señala que para ella es importante "entender el mapudungun como un elemento también de nuestro patrimonio [como chilenos]" (Mercedes, Concepción). Por su parte, de acuerdo a su percepción, para los propios mapuche, "es una manera de mantener viva también su cultura; así es que también es importante para ellos" (Mercedes, Concepción). Si bien la entrevistada no valora el idioma como un vehículo de comunicación efectiva, reconoce su relevancia como parte de la identidad mapuche y profundiza en el valor simbólico que tiene para los chilenos, quienes, por lo mismo, deberían realizar "un acercamiento" a la lengua, "adquiriendo algunas palabras o frases", especialmente en aquellas regiones con alta presencia indígena.

Otra creencia vinculada con esta representación patrimonial de la lengua surge cuando los docentes conciben el mapudungun como parte de nuestro territorio, de nuestra historia y de nuestra memoria y raíces:

> No creo que sea innecesario [aprender mapudungun], yo creo que al ser parte de nuestro territorio y de nuestra historia, una forma de conservar la memoria es a través de la lengua […] entonces creo que sería importante por eso, una forma de conservar la memoria y, por lo tanto, de no perder también dónde estaban nuestras raíces. No soy española ni tampoco soy mapuche, soy una mezcla, una mixtura y, por lo tanto, en esa mezcla debería también dominar esa otra parte digamos, de mi lengua, de lo que soy […] (Emilia, Concepción).

Para esta docente es importante conservar la lengua mapuche, ya que es parte de la memoria e historia de Chile. Respalda esta ideología en el hecho de ser mestiza, por lo tanto, la lengua y cultura mapuche también forman parte de su identidad. Este último argumento, es compartido igualmente por otros docentes:

> Definitivamente [forma parte de nuestra identidad como chilenos], en gran medida, o sea, Chile lleva como Chile menos tiempo que como el país de los Mapuche, como durante la colonia fueron como 300 años, nosotros llevamos poco más de 200 como Chile, ya entonces, culturalmente hablando tiene más trascendencia el Pueblo Mapuche que los propios chilenos […] entonces ahora hay que entenderlo como parte de una misma cosa [parte de Chile] no como algo separado (Eduardo, Los Álamos).

Según este colaborador, habría que entender al Pueblo Mapuche y a la nación chilena como un todo, no como configuraciones separadas. Puntualiza que la herencia mapuche es históricamente más trascendente que la chilena, porque esta última es de una data menor. Según su parecer, la preservación de la lengua y la cultura indígena

ayudaría a comprender y no olvidar de dónde venimos, porque forma parte de nuestra identidad. Otra docente, reafirma esta representación, agregando que:

> Para los chilenos en general [la lengua mapuche] es un tema cultural, es un tema de historia, es decir, hay todo un tema detrás y creo que, si se va olvidando eso, ya vamos olvidando también nuestra identidad como chilenos y nosotros no somos desde cierto punto hacia adelante hay historia detrás y eso es lo que nos identifica también […] (Sofía, Concepción).

Al igual que en la narrativa anterior es posible señalar que los docentes valoran el mapudungun principalmente desde una lógica simbólica y patrimonial, más que como una lengua de uso social vigente. El argumento que subyace a esta creencia es que como chilenos tenemos un pasado, una historia común que nos define cultural e identitariamente. Para estos profesores es importante preservar la lengua e incluso algunos plantean la relevancia de aprenderla para fortalecer nuestras raíces y el sentido de pertenencia de los niños chilenos:

> Sí, deberíamos dominarlo [mapudungun] una cosa por historia, porque es básico yo creo y hay que hacerles ese sentido de pertenencia a los niños que se tienen que dar cuenta que esa es nuestras raíces y que aunque hayan venido a colonizar de otras partes, los mapuches eran quienes estaban aquí y deberíamos sentirnos orgullosos de eso y no despreciar o desmerecer al Pueblo Mapuche, deberíamos seguir las tradiciones que ahora que yo estoy acá inserta dentro de ellos me doy cuenta que son súper lindas, que respetan mucho la naturaleza, su entorno, al ser humano, entonces es algo que la gente solo ve una cara de la moneda, pero no ha visto lo demás (Regina, Quillaileo).

Según esta colaboradora, los chilenos deberíamos sentirnos orgullosos de nuestros orígenes y no negar o desmerecer nuestra identidad lingüístico-cultural. Destaca el rol docente en este proceso de aprendizaje y desarrollo de la sensibilidad intercultural que se debe transmitir a los niños y niñas.

Además de los discursos anteriores, también emergieron relatos en los que no se compartía esta representación. Algunos docentes perciben la lengua como "ajena" y "lejana", por la distancia y falta de contacto con la comunidad mapuche. Por ejemplo, un profesor de enseñanza básica de una escuela municipal de Chiguayante señala que "[la lengua] es ajena, ajena […] si hubiera contacto con personas mapuche y tuviera, no sé un círculo […] trataría de aprenderla, pero como no es así, para mí es ajena" (Daniel, Chiguayante). Otra participante de Concepción añade que: "[…] mientras más distante estemos de la zona en donde ellos viven es más distante [la lengua] de las personas que forman parte de esta región" (Damaris, Concepción).

En estos relatos el mapudungun es representado como una lengua "ajena", cuya pertenencia se circunscribe a la comunidad mapuche y a determinados territorios. Esta representación evidencia una ideología lingüística que territorializa la lengua indígena y la sitúa fuera del espacio sociocultural de los hablantes no mapuche. En este marco, el aprendizaje del idioma aparece condicionado a la existencia de contacto directo con comunidades mapuche, lo que limita su reconocimiento como un recurso lingüístico potencialmente compartido en la sociedad chilena. Asimismo, la asociación entre lengua y territorio contribuye a reforzar su representación como un fenómeno periférico y principalmente rural. Este discurso evidencia una tensión ideológica interesante: mientras algunos profesores piensan la lengua como parte del patrimonio nacional, otros, la perciben como una lengua externa.

A lo anterior se suma la percepción de dos docentes que caracterizan la lengua como un dialecto. A diferencia de los otros participantes, estos entrevistados sostienen que el mapudungun no constituye una lengua, sino un dialecto, debido a que "no posee un grafemario" y cuenta con "escasos" o "casi nulos" hablantes en la actualidad: "Debería haber sido [lengua], pero no se considera, casi […] es ya como algo olvidado y que el que sabe algo es como 'oye, qué extraño que lo sepa'" (Ángela, Los Ángeles).

La concepción de lengua que emerge de estos discursos se vincula, en primer lugar, con la exigencia de un sistema de escritura como criterio para reconocer el estatus lingüístico de una variedad. Esta representación se inscribe en la ideología de la lengua estándar, ampliamente difundida en los sistemas educativos modernos, que tiende a asociar la legitimidad de una lengua con su codificación escrita y su estandarización. Desde esta perspectiva, las lenguas que no poseen un sistema gráfico consolidado o institucionalmente reconocido son percibidas como formas lingüísticas incompletas o subordinadas.

En segundo lugar, los docentes introducen un criterio demográfico para definir qué se considera una lengua, al vincular su reconocimiento con la cantidad de hablantes. Esta asociación entre número de hablantes y legitimidad lingüística conduce a representar la lengua mapuche como un fenómeno residual o en vías de desaparición.

A su vez, en el discurso de la entrevistada se observa una representación temporal del mapudungun como una lengua perteneciente al pasado. La idea de que "debería haber sido" una lengua, pero que hoy se percibe como algo "olvidado", sugiere una concepción que sitúa al mapudungun fuera del presente social, reforzando su marginalización simbólica. Este tipo de representaciones contribuye a naturalizar los procesos de desplazamiento lingüístico, al interpretar la disminución de hablantes no como el resultado de relaciones históricas de desigualdad, sino como una consecuencia inevitable del paso del tiempo.

Por otra parte, en relación con el mantenimiento y uso de la lengua, la mayoría de los docentes opina que se trata de un idioma que se habla poco y que está relegado

principalmente a las comunidades indígenas, donde cumpliría una función de medio de comunicación intraétnico: "Mira, [yo sé] que es una lengua, obviamente, que no es de uso masivo claramente, se restringe principalmente a sectores rurales donde hay mayor presencia de grupo indígenas, mapuche en este caso" […] (Darío, Concepción). A esto se añade la percepción de otra docente: "No [es útil]. Pero dentro de su comunidad [es más relevante el mapudungun], pero para poder realizar todas aquellas cosas que no son propias de su cultura tienen que tener conocimiento del idioma español tradicional (Damaris, Concepción).

En estas narrativas, el mapudungun es representado como una lengua de uso restringido, asociada principalmente a comunidades mapuche rurales y a ámbitos culturales específicos. Esta representación se articula con una ideología lingüística de carácter funcional, en la que el valor de las lenguas se evalúa según su utilidad social. Desde esta perspectiva, el mapudungun aparece como pertinente dentro de la comunidad indígena, mientras que el castellano es concebido como el idioma necesario para participar en otros espacios sociales. De este modo, los discursos analizados reproducen una jerarquización implícita entre ambas lenguas, que contribuye a naturalizar la posición subordinada del mapudungun en la sociedad chilena.

Por último, desde una perspectiva estética, varios docentes valoran el mapudungun como una lengua "bonita" y "agradable de escuchar". En estos discursos, además, el idioma aparece fuertemente asociado a la naturaleza, la espiritualidad y la cosmovisión mapuche. Esta representación sugiere que la lengua posee una riqueza conceptual particular vinculada al entorno natural y a formas propias de conocimiento cultural:

> […] pero sí es bonita en su esencia, sobre todo por, [que] tiene mucha cercanía con la naturaleza, cierto, muchos conceptos ahí que, tienen que ver, y que tienen incluso o guardan a mí parecer al menos una esencia mucho más rica de la que tiene nuestro propio lenguaje en su conexión con la naturaleza […] (Mercedes, Concepción).

En conjunto, los discursos analizados muestran que los docentes tienden a representar el mapudungun principalmente como un patrimonio cultural vinculado a la historia, la memoria y la identidad del país. Junto con ello, emergen valoraciones positivas de carácter estético y cultural, en las que la lengua es descrita como "bonita" y asociada a la naturaleza y a la cosmovisión mapuche. Sin embargo, estas apreciaciones coexisten con representaciones que la sitúan como una lengua de uso restringido, predominantemente rural y hablada en comunidades específicas. De este modo, el idioma es valorado simbólicamente, aunque su presencia se percibe limitada dentro del espacio social más amplio.

4.2 Representaciones sobre la pérdida de la lengua mapuche

Los docentes reflexionaron sobre la pérdida de vitalidad del mapudungun e identificaron diversos actores que, a su juicio, han incidido en este proceso, entre ellos el Estado, la escuela y la sociedad chilena en su conjunto. En particular, todos coincidieron en atribuir al Estado de Chile y a sus instituciones una responsabilidad central en el debilitamiento de la lengua y la cultura mapuche. En sus relatos enfatizaron que, a lo largo de la historia, las políticas estatales han contribuido a la persecución y marginación de los pueblos indígenas, así como a la difusión de representaciones negativas y racistas sobre el Pueblo Mapuche. De acuerdo con los docentes, estas ideologías no pertenecen únicamente al pasado, sino que continúan presentes en la sociedad chilena contemporánea

> […] siempre se ha entendido al Pueblo Mapuche de la época incluso de la Independencia, como el enemigo, ya, aquí lamentablemente nunca se entendió el proceso y lo otro es que el Estado Chileno mal entendió lo que significaban los pueblos originarios. Hay muchos casos que están documentados donde se muestra que el Estado persiguió incluso a estos pueblos o autorizó […] el genocidio de algunos. Entonces eso deja mucho que desear y es el Estado el que lamentablemente nos educa, ahora muchas de estas ideas lamentablemente persisten en el tiempo, ya, una de esas persistencias de que ser de origen mapuche está mal o es feo […] (Eduardo, Los Álamos).

Este colaborador atribuye al Estado chileno un rol central en la construcción histórica de representaciones negativas sobre el Pueblo Mapuche, las cuales, según su percepción, se han reproducido a lo largo del tiempo a través de diversas instituciones sociales, particularmente del sistema educativo. En esta línea, nueve de los doce colaboradores responsabilizan de manera directa al Ministerio de Educación, en tanto organismo encargado de definir las políticas educativas y los planes y programas que se implementan en las escuelas del país. En este contexto, un profesor de historia señala la escasa presencia de la temática indígena en el currículum y la ausencia de objetivos específicos que permitan abordarla de manera sistemática en su área disciplinar:

> Históricamente y pedagógicamente no se ha dado el espacio como para que interioricemos más al respecto. Por ejemplo, en el mismo programa de historia, que es donde yo trabajo, para los programas priorizados, que se están haciendo en el 2020 y 2021, no aparece ningún objetivo que apunte a trabajar sobre la cultura mapuche, por lo menos, en el nivel de media, ya […] y lo poquito que hay es sobre la Pacificación que es todo un punto […] muy complejo y que, bueno, tiene bastantes aristas sobre todo en el lugar donde vivo (Eduardo, Los Álamos).

Otra colaboradora agrega:

> Considero que sí, también podría ser un factor las escuelas por el hecho de que como se señala por sector se han ido discriminando, ya sea por religión, por ideologías políticas y […] la escuela tiene gran responsabilidad en eso porque no se hace parte, por ejemplo, si tienen un alumno que tiene apellido mapuche, que se considera que es mapuche y lo aíslan […] y lo van aislando y solo quieren que aprendan lo que ellos enseñan, entonces ahí ya se está aislando ese niño y está dejando de tener su identidad, y él solito por vergüenza se va asimilando se va aislando y va perdiendo eso [su identidad y su lengua (Regina, Quillaileo).

Según la docente, la escuela puede contribuir a la pérdida de la identidad cultural y lingüística al reproducir dinámicas de discriminación. A esto se suma la priorización de saberes asociados a la tradición eurooccidental, lo que favorece la invisibilización de la cultura mapuche y puede generar en los estudiantes sentimientos de vergüenza hacia su origen, así como procesos de asimilación cultural.

Por otro lado, un docente critica que el sistema educativo chileno tiende a privilegiar los resultados cuantitativos de pruebas estandarizadas por sobre la calidad formativa de la educación y la valoración de las raíces culturales. En este sentido, señala:

> Yo creo que la escuela se ha transformado más que nada en un instrumento […] en el fondo estamos enseñando [contenidos], olvidándonos de este tema [interculturalidad], ya las mismas pruebas estandarizadas que se aplican, entonces uno se enfoca en este tipo de enseñanza, obviando nuestras raíces (Daniel, Chiguayante).

Asimismo, otra profesora advierte que la escuela también puede reproducir representaciones de prejuicio étnico, reforzando estereotipos y contribuyendo a la persistencia de prácticas discriminatorias dentro del espacio educativo:

> […] en los libros de historia, por ejemplo, las imágenes que se transmitían a los estudiantes, a los niños eran eso, el mapuche ahí dentro de la ruca y batallando siempre, no cierto, como en una actitud violenta, agresiva; entonces esa estigmatización por supuesto que se fue inculcando y quedando ahí en la memoria de los niños, de las niñas […] Las imágenes que yo recuerdo eran vinculadas a eso, a la guerra y a la ignorancia, de no querer aprender, de ser porfiados, por ejemplo, y así una serie de características vistas de forma muy negativa y que se fueron transmitiendo y que, por lo tanto, se fueron quedando como en la memoria y en parte de la educación (Emilia, Concepción).

Según la docente, la escuela ha contribuido a difundir una imagen estereotipada del Pueblo Mapuche, particularmente a través de los textos escolares de historia, donde se lo representa de manera recurrente asociado a la guerra, la violencia o la ignorancia. Estas narrativas, transmitidas en el ámbito educativo, han favorecido la reproducción de visiones etnocentristas y monoculturales de la historia, influyendo en el imaginario de la sociedad chilena y constituyéndose en un factor que ha incidido en el debilitamiento de la lengua.

En efecto, para los docentes otra de las variables relevantes en la pérdida de la lengua se relaciona con las actitudes racistas presentes en la sociedad chilena. Todos los participantes del estudio coinciden en señalar que persisten prácticas de discriminación hacia los pueblos originarios. Según su percepción, estas actitudes generan sentimientos de vergüenza y rechazo entre las personas mapuche, lo que ha contribuido a procesos de ocultamiento o abandono de su identidad y de su lengua. De acuerdo con una docente, estas formas de racismo tienen diversas consecuencias en la experiencia cotidiana de quienes pertenecen a este pueblo:

> Desde el punto de vista social yo opino que han sido un pueblo sumamente estigmatizado, que [primero] se le dio este carácter de un pueblo aguerrido, valiente —como La Araucana, no cierto, cuando eran descritos— pero a la misma vez, esas características han sido muy estigmatizadas y llevadas a un ámbito muy negativo, por lo tanto cada vez como que se habla de violencia, surge no cierto la figura del mapuche, entonces creo que en el fondo lo que se ha hecho es un daño casi irreparable en ese sentido porque se ha ido transmitiendo de una generación a otra de que son violentos, que son agresivos, de que, no cierto, incluso ladrones, delincuentes, etcétera (Mercedes, Concepción).

En esta narrativa, la docente sostiene que el Pueblo Mapuche ha sido históricamente estigmatizado en el imaginario social chileno. Señala que rasgos que en ciertos contextos fueron valorados, como el carácter aguerrido y valiente, han sido posteriormente reinterpretados y asociados a connotaciones negativas, vinculando reiteradamente la figura del mapuche con la violencia. Según su interpretación, estas representaciones estigmatizantes se han transmitido de generación en generación, contribuyendo a la consolidación de prejuicios en la sociedad chilena.

De acuerdo con los docentes, estas actitudes estigmatizadoras presentes en la sociedad chilena también se vinculan con el rol de los líderes políticos, quienes desde posiciones de poder influyen ideológicamente en la población:

> El chileno lamentablemente no respeta, entonces creo que también hay un tema de educación detrás y todo tiene que ver con cómo el gobierno lleve, como te decía anteriormente, esta idea de conservar ciertas culturas, entonces si nuestra cabecilla no es un persona que respete, por ejemplo, la diversidad cultural, obviamente nosotros como chilenos tampoco vamos a respetarla, entonces hoy en día hemos escogido malos líderes que no han sabido llevar esta valorización, entonces todo va a depender a quién escojamos de líder para saber hacia dónde nos lleva (Sofía, Concepción).

La sociedad chilena, como agrega esta profesora, es "tremendamente racista, clasista y xenófoba", y aunque "no es la mayoría de los chilenos", sí se trata de un grupo no menor que justamente elige líderes políticos racistas o con muy poca sensibilidad intercultural.

Desde otra perspectiva, una docente reflexiona sobre las valoraciones diferenciadas que la sociedad chilena expresa hacia distintos grupos. En su opinión, mientras las personas provenientes de Europa suelen ser valoradas positivamente, las poblaciones indígenas y los migrantes latinoamericanos tienden a ser objeto de actitudes discriminatorias, lo que atribuye a la escasa educación intercultural presente en el país.

> No en un 100% pero sí el chileno en general ha sido muy clasista y racista con el Pueblo Mapuche, imagínate con el resto de personas que vienen del extranjero, a no ser que sea un europeo, pero sí con personas vecinas, peruanos como te mencionaba, venezolanos, haitianos, entonces el chileno sí o sí es una persona racista, porque no han sabido educarse en temas culturales […] (Emilia, Concepción).

Según varios participantes, estas actitudes discriminatorias han tenido efectos tanto en el propio Pueblo Mapuche como en la sociedad chilena en general. Por un lado, habrían contribuido a procesos de abandono u ocultamiento de la lengua por parte de algunos hablantes; por otro, habrían limitado el interés de muchos chilenos por conocer o aprender el idioma, privilegiando el aprendizaje de lenguas consideradas "globales", como el inglés. En otras palabras, estos discursos sugieren que el racismo estructural no solo afecta las relaciones sociales, sino que también incide en las decisiones lingüísticas de los hablantes y en la valoración social del mapudungun.

4.3 Creencias sobre la enseñanza y revitalización de la lengua

Pese a atribuir al Estado y a la escuela un papel central en los procesos de desplazamiento del mapudungun, los docentes también consideran que estas mismas instituciones pueden desempeñar un rol clave en su revitalización y mantenimiento:

> Yo creo que es una responsabilidad de todos, pero sin duda la enseñanza tiene que surgir desde el Estado. Y hay una responsabilidad de todos en el sentido de tener conciencia, pero primero claro del Estado, a través del currículo (Emilia, Concepción).

De acuerdo a los participantes, las estrategias impulsadas por el Estado deben concretarse en el ámbito escolar mediante la implementación de políticas públicas que promuevan la enseñanza, valoración y uso del mapudungun dentro del sistema educativo:

> Las primeras [medidas para la revitalización] yo creo que tienen que ver con las políticas públicas que hay, que se implementan por parte del gobierno, y de esto se tienen que agarrar las escuelas. La escuela como entidad tiene que agarrar estas políticas y con mayor fuerza pedir digamos ciertas cosas, ciertas modificaciones que no se han hecho, exigirlas y también implementarlas bien, porque una cosa es como ya está aquí, pero ¿lo implementamos correctamente? (Sofía, Concepción).

A partir de estos relatos, se observa que varios docentes atribuyen al Estado y al sistema educativo un papel central en los procesos de revitalización del mapudungun. En su opinión, las políticas públicas y el currículo escolar constituyen herramientas fundamentales para promover el aprendizaje y la valoración de la lengua en el sistema educativo, lo que supone avanzar hacia una educación con mayor orientación intercultural. No obstante, algunos colaboradores subrayan la importancia del protagonismo del propio Pueblo Mapuche en estos procesos, al considerarlo el principal portador y transmisor de la lengua:

> Si ellos se siguen haciendo parte y siguen potenciando su pueblo, van a seguir perdurando en el tiempo, porque lamentablemente, si ellos no siguen y se sienten acorralados, por así decirlo o se sienten discriminados, si se esconden y no quieren seguir siendo parte, van a ir quedando en el olvido, pero si ellos se hacen parte, siguen con sus tradiciones, a pesar de toda la discriminación, va a seguir aquí [la lengua] entonces yo creo que son ellos las personas indicadas y, a partir de eso nosotros también irlo fomentado a través de la educación, a través de como lo están haciendo ahora de implementarlo en los hospitales, en los discursos públicos, que vaya perdurando en el tiempo (Regina, Quillaileo).

Esta profesora destaca el papel central del propio Pueblo Mapuche en la continuidad del mapudungun, señalando que la preservación de la lengua depende principalmente del compromiso de sus hablantes con la transmisión de sus tradiciones y prácticas culturales.

Por otra parte, los docentes reconocen el papel de su labor pedagógica en la promoción de la interculturalidad y en la valorización de la lengua y cultura mapuche. Aunque los planes y programas establecen contenidos obligatorios, señalan que existe cierto margen para incorporar en el aula el conocimiento y reconocimiento de esta cultura:

> Por ser docente yo creo que […] sería una contradicción muy grande digamos estar en contra de lo que es nuestra cultura si al ser docentes nosotros transmitimos también todo un tema valórico, todo un tema de enseñar más allá del contenido, de enseñar nuestra cultura, se enseña nuestra historia, entonces, obviamente sería contradictorio si yo pensara mal acerca del Pueblo Mapuche y de lo que tiene que ver con nuestra cultura como país (Emilia, Concepción).

Otra profesora reflexiona sobre la importancia de inculcar en los estudiantes el respeto por la diversidad cultural, señalando que la convivencia entre distintas culturas es una realidad cada vez más presente en el país, no solo por la existencia de pueblos originarios, sino también por la creciente presencia de estudiantes extranjeros en las aulas:

> Mira, yo tuve una jefatura el año antepasado, con estudiantes de siete nacionalidades, entonces de alguna forma ahí uno va como trabajando […] el quererse, y respetarse uno a otro, porque eran todos diferentes, diferentes idiomas y diferentes formas de ser, entonces de alguna forma este curso salió como bien, diferente, pero de alguna forma ellos ya como que se entendían y se respetaban […] (Ángela, Los Ángeles).

La creciente diversidad cultural presente en las aulas constituye una oportunidad para trabajar el respeto y la convivencia entre estudiantes de distintos orígenes. En este contexto, varios profesores coinciden en que valores como el respeto y la tolerancia deben ser promovidos activamente en el espacio escolar, señalando que ignorar actitudes de intolerancia puede favorecer la reproducción de prácticas discriminatorias. "siempre estoy pendiente de lo que ocurre en el aula, cuando deje de hacerlo voy a ser cómplice de la intolerancia, la falta de respeto y no puedo, como educador tengo una gran responsabilidad" (Darío, Concepción).

Por último, otro hallazgo que se destaca en el análisis dice relación con la valoración que tienen los profesores del conocimiento cultural mapuche. Según sus opiniones, este saber debería estar presente en todo el currículo nacional y no solo en programas dirigidos a la población mapuche, como ocurre con el PEIB:

> Creo que PEIB debería extenderse porque no se sabe qué porcentaje realmente hay, puede haber un 1%, pero creo que es muy rico el poder alimentar el conocimiento de chilenos que en general puede ser muy poco, pero sí podría ser muy válido, además, para la cultura en general para el conocimiento en general [del chileno] creo que sería muy bueno el que se extendiera (Sofía, Concepción).

De lo expuesto anteriormente se desprende la relevancia que los docentes atribuyen a su rol formativo en la promoción de valores de respeto hacia la diversidad. Los participantes reconocen que su labor trasciende la transmisión de contenidos disciplinares y reflexionan sobre los desafíos que implica educar en contextos culturalmente diversos. En este sentido, consideran que la presencia de estudiantes indígenas e inmigrantes en las aulas constituye una oportunidad tanto en el plano valórico como en el epistemológico.

5. Discusión y reflexiones finales

Una de las representaciones más recurrentes en el discurso docente es la concepción del mapudungun como parte del patrimonio cultural e histórico de Chile. En este sentido, la lengua se vincula con nociones de memoria, raíces y mestizaje, lo que facilita su integración en el relato de la identidad nacional. Esta representación configura una ideología lingüística de carácter patrimonial, en la cual el valor del idioma se sitúa principalmente en el plano simbólico y cultural, más que en su función comunicativa cotidiana. Desde esta misma lógica, se plantea que al ser parte de la identidad y memoria chilena es importante conservarla.

Otro aspecto relevante es que algunos docentes justifican el valor del mapudungun apelando a la identidad mestiza de los chilenos. En este marco, la lengua se integra al relato nacional como parte de un pasado común. Esta perspectiva resulta significativa, ya que evidencia cómo el discurso chileno del mestizaje se proyecta también en las representaciones lingüísticas.

En cuanto a su uso y mantenimiento, en términos generales, argumentan que es una lengua poco vigente y que solo posee vitalidad en sectores rurales donde existen comunidades indígenas. Es decir, es pensada como una lengua rural hablada principalmente por mapuche que viven en comunidades rurales (Andrade et al., 2018; Cisternas y Olate, 2024; Gundermann, 2014; Henríquez, Mellado, Abello y Parizot, 2021). Del mismo modo, en el imaginario de los docentes, la lengua es evaluada en función de su utilidad social o instrumental. Según esta lógica, el mapudungun tendría valor únicamente como lengua comunitaria, mientras que el castellano sería necesario para participar en otras actividades sociales. Esta representación refleja una jerarquización funcional de las lenguas como lo han planteado otros autores (Henríquez y Dinamarca, 2018; Henriquez et al., 2021).

Con respecto a la pérdida de la lengua, existe consenso entre los profesores en que el Estado y la Escuela tienen una gran responsabilidad. Principalmente, por la falta de políticas educativas interculturales (Olate y Henríquez, 2010) y porque han promovido estereotipos e ideologías racistas en torno al Pueblo Mapuche. El Estado, según los entrevistados, ha transmitido a la sociedad chilena representaciones negativas de los mapuches, asociadas con la ruralidad, pobreza y terrorismo.

Por otra parte, la escuela, como dispositivo del Estado, es pensada como un agente promotor de la pérdida cultural y lingüística, pues deja fuera los conocimientos y saberes mapuche. En efecto, los profesores se mostraron críticos del actual currículum nacional, ya que para ellos promueve la invisibilización de la cultura y lengua indígena. Esto lo observan, por ejemplo, en la falta de espacio curricular para el tratamiento de los temas indígenas y en los textos escolares que solo transmiten una cultura y una visión hegemónica de la historia. Estas representaciones docentes coinciden con lo planteado por algunos investigadores, en el sentido de que, se trata de un enfoque de educación asimilacionista, (Garrido, 2014) cuyas consecuencias impactan en la configuración de una sociedad chilena que tiende a estancarse en la idea de un mundo unicultural (Rother, 2017).

En este contexto, según los participantes, el aprendizaje de lenguas mayoritarias como el inglés y el español se convierten en instrumentos más útiles y funcionales que el mapudungun. El análisis de varias narrativas muestra las ideologías del pluralismo igualitario y la ideología de la igualdad de oportunidades (Siegel, 2006), las que apuntan a la creencia de que el manejo de una lengua hegemónica le permite al mapuche un mayor acceso a oportunidades laborales y educacionales. Esta visión utilitaria de la lengua oficial se contrapone con la representación de lengua mapuche que se enmarca en un modelo romántico, que privilegia valores expresivos como la identidad (Pérez de Arce, 2016).

Todo lo anterior, según los docentes, ha devenido en un proceso de des-etnificación que ha llevado a los mapuche al abandono de su lengua, pues observa un divorcio entre esta y la vida moderna (Gundermann et al., 2008).

Respecto de las creencias sobre la enseñanza y revitalización de la lengua, los participantes sostienen que la principal responsabilidad recae en el Estado y en la Escuela. Para la mayoría, el Estado debe, a través del MINEDUC, implementar políticas educativas que permitan la incorporación del mapudungun en el aula para su recuperación (Olate y Henríquez, 2010). Si bien, en estos discursos se observa cierta ideología paternalista (Escobar, 2014), en el sentido de creer que la revitalización debería estar en manos de las instituciones estatales, igualmente, algunos profesores, señalaron que son los propios mapuche los responsables de llevar adelante estos procesos de recuperación.

Según la creencia de los colaboradores, la enseñanza de la lengua y cultura mapuche debería ser extensiva a todos los estudiantes y no estar focalizada solo en escuelas rurales de comunidades mapuche. El mapudungun debería incorporarse, ya sea como asignatura electiva u obligatoria dentro de los actuales planes y programas, pues en muchas ocasiones existe la presencia de estudiantes indígenas, a pesar de no encontrarse en un contexto rural. Esta apreciación de los profesores del Biobío, está en línea con una de las críticas más consensuadas entre los investigadores sobre el PEIB, el cual es caracterizado como un Programa ruralista y monocultural, pues no se contextualiza a la realidad actual de los mapuches y por lo mismo no responde a su objetivo principal (Ibaceta, 2018; Lagos, 2013; Quilaqueo et al., 2014; Riedemann, 2008, entre otros).

La mayoría de los docentes mencionó que, dentro de sus posibilidades, intentaban abordar temáticas relacionadas con la interculturalidad y los pueblos originarios en sus respectivas asignaturas, para promover una reflexión entre sus estudiantes. Para ellos la incorporación de la temática indígena en el sistema educativo chileno, permitiría el desarrollo de la interculturalidad y la recomposición del tejido socioemocional de la población mapuche (desarrollo de su autoestima y valorización de su identidad).

En términos generales, para los entrevistados el rol del docente debe ser concientizador, ya que puede influir positiva o negativamente en los estudiantes, dependiendo de sus creencias y valores. Por lo tanto, el tratamiento de estas temáticas y el promover una visión objetiva y de respeto el Pueblo Mapuche y su lengua es crucial para avanzar hacia una sociedad menos prejuiciosa y más inclusiva. En otras palabras, los profesores identifican factores estructurales en la perdida de la lengua que exceden su acción individual, pero también reconocen su capacidad de incidir, desde el espacio educativo, en la valoración de la lengua y la diversidad cultural.

En conjunto, los discursos analizados evidencian una tensión característica en contextos de desplazamiento lingüístico. Por un lado, los docentes expresan valoraciones positivas hacia el mapudungun, destacando su importancia cultural, histórica y simbólica. Sin embargo, estas valoraciones coexisten con representaciones que lo sitúan como una lengua rural, de escaso uso social y con una funcionalidad limitada fuera de las comunidades mapuche. Esta coexistencia de reconocimiento simbólico y desvalorización funcional refleja la presencia de ideologías lingüísticas ambivalentes, que al mismo tiempo legitiman culturalmente la lengua y reproducen las condiciones que contribuyen a su marginalización. En este sentido, los discursos muestran que las ideologías lingüísticas no son homogéneas, sino más bien, un entramado de representaciones que pueden ser incluso contradictorias.

En términos metodológicos, si bien reconocemos como una limitación de este estudio el reducido número de entrevistados, creemos que el análisis de este corpus confirma varias de las ideologías lingüísticas previamente descritas en la literatura

especializada. Además, al centrarse en profesores no mapuche y que no participan en PEIB, esta exploración permite ampliar la comprensión de las representaciones sobre el mapudungun desde el ámbito pedagógico.

A modo de reflexión, creemos que es importante concebir la escuela como un espacio donde distintos saberes puedan coexistir y dialogar, lo que implica reconocer la diversidad de formas de conocimiento presentes en la sociedad. Esto supone superar una visión monocultural de la educación y abrir el currículo a epistemologías, lenguas y experiencias históricamente marginadas. En este marco, el diálogo entre saberes no significa su homogeneización, sino el reconocimiento mutuo de su valor y legitimidad. De esta manera, la escuela puede transformarse en un lugar de encuentro que favorezca el respeto, la comprensión intercultural y la construcción colectiva del conocimiento.

Por último, sostenemos que resulta necesario profundizar en el análisis del discurso de los docentes y de otros actores del sistema educativo para identificar las creencias e ideologías que circulan en el espacio escolar. Su estudio permite comprender los marcos interpretativos que orientan las prácticas pedagógicas y las formas de concebir la diversidad cultural y lingüística e, igualmente, evidenciar las concepciones pedagógicas que pueden reproducir prejuicios y estereotipos hacia los pueblos indígenas. Abordar críticamente estas perspectivas es clave para avanzar hacia prácticas educativas más inclusivas y respetuosas de la pluralidad cultural y lingüística presente en la sociedad chilena.

Financiamiento

Los resultados de este artículo están asociados a la Tesis para optar al grado de Magíster en Lingüística Aplicada de la primera autora y al Proyecto de investigación DIREG 04/2020 de la UCSC.

Contribución

Roxana Medina Bustos: Conceptualización de la investigación, recopilación y análisis de los datos, interpretación de los resultados y redacción del manuscrito original, en el marco de su tesis para optar al grado de Magíster en Lingüística Aplicada.

Marisol Henríquez Barahona: Supervisión de la investigación en el marco de la tesis de Magíster, revisión crítica del manuscrito, contribución a la interpretación de los resultados y participación en la escritura del texto, elaboración y revisión de las conclusiones finales del artículo.

Conflicto de interés

Las autoras declaran no tener conflicto de interés.

Sobre los autores

Roxana Medina Bustos es Profesora de Lenguaje y Comunicación y Magíster en Lingüística Aplicada por la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Su línea de investigación se centra en estudios con enfoque sociocultural sobre el mapudungun, abordando específicamente las actitudes e ideologías lingüísticas tanto de hablantes como de no hablantes de la lengua. Correo electrónico: rmedina@ucsc.cl
https://orcid.org/0009-0002-6626-4933

Marisol Henríquez Barahona es Profesora de Castellano por la Universidad Católica de Temuco; Magister y Doctora en Lingüística. Actualmente se desempeña como académica del Departamento de Ciencias del Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC), donde imparte asignaturas de pregrado y postgrado. Sus principales líneas de investigación y producción científica se centran en el área de la sociolingüística, contacto lingüístico mapudungun -castellano y estudios fonológicos del mapudungun. Correo electrónico: mhenriquez@ucsc.cl. https://orcid.org/0000-0003-4405-6017

Referencias bibliográficas

Andrade, L., Howard, R., & De Pedro Ricoy, R. (2018). Activismo, derechos lingüísticos e ideologías: La traducción e interpretación en lenguas originarias en el Perú. *Indiana*, (35), 139–163. https://dspace.stir.ac.uk/bitstream/1893/26736/1/Ind_35-1_Andrade-HowardPedro.pd.

Arias-Ortega, K., Quilaqueo, D., & Quintriqueo, S. (2019). Intercultural bilingual education in La Araucanía: Main epistemological limitations. *Educação e Pesquisa*, 45, 1–16. https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945192645.

Becerra, C., & Henríquez, M. (2024). Actitudes lingüísticas hacia el mapuzungun: Estudio exploratorio en jóvenes de la Araucanía y Biobío. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 29(2).https://doi.org/10.17533/udea.ikala.355447.

Canales, P., Fernández, M., & Rubio, A. (2018). Textos escolares de historia: La reproducción del racismo contra los pueblos indígenas en Chile. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (34), 153–167. https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2018.n34-10.

Cisternas, C. (2017). Ideologías lingüísticas: Hacia una aproximación interdisciplinaria a un concepto complejo. *Revista de Lenguas y Literatura Indoamericanas*, (19), 101–117.https://lli.ufro.cl/index.php/lli/article/view/338.

Cisternas, C. (2018). Educación intercultural bilingüe en La Araucanía (Chile): Entre la inclusión y el nacionalismo minoritario. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18, 459–483. https://dx.doi.org/10.15517/aie.v18i2.33146.

Cisternas, C. (2020). Marcador étnico: Discursos de autoridades de La Araucanía (Chile) sobre el mapudungun. *Estudios Sociológicos*, (38), 39–72. https://doi.org/10.24201/es.2020v38n112.1691.

Cisternas, C. y Olate, A. (2024) Ideologías Lingüísticas sobre el Mapuzugun de Estudiantes de Enseñanza Secundaria de Temuco (Chile). Una Aproximación desde las Representaciones Sociales. *Logos*, 34 (1), 45-71. http://dx.doi.org/10.15443/rl3403.

Croese, R. (1983). Algunos resultados de un trabajo de campo sobre las actitudes de los mapuches frente a su lengua materna. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, (21), 23–34.

De la Maza, F. (2008). La educación intercultural bilingüe: Representaciones y prácticas sociales de la otredad. *Encounters on Education*, (9), 109–120. https://ojs.library.queensu.ca/index.php/encounters/article/download/1770/2211/0.

Del Valle, J. (2007). *La lengua, ¿patria común?: Ideas e ideologías del español*. Iberoamericana.

Dinamarca, J., & Henríquez, M. (2019). Una aproximación a las ideologías lingüísticas de hablantes pewenches de la Región del Biobío. *Alpha*, (49), 334–351. https://dx.doi.org/10.32735/s0718-2201201900049756.

Duranti, A. (2000). *Antropología lingüística*. Ediciones AKAL.

Escobar, A. M. (2014). Haciendo visible lo invisible: Contacto de lenguas e instrumentos de vitalidad lingüística. En L. Zajícová & M. Zámec (Eds.), *Lengua y política en América Latina: Perspectivas actuales* (pp. 149–175). Univerzita Palackého v Olomouci.

Fernández, I., & Hernández, A. (1984). Estudio exploratorio de actitudes en una situación de bilingüismo: El caso mapuche. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, (22), 35–51.

Garrido, F. (2014). *Ideología y actitudes lingüísticas en activistas y académicos participantes de iniciativas de revitalización del mapudungun en Santiago de Chile* (Tesis de pregrado). Universidad de Chile. https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/115689

Giannelli, L. (2007). Dominio y redes de empleo del mapuzugun en el marco rural mapuche. *Signos Lingüísticos*, 3(5), 97–118. http://signoslinguisticos.izt.uam.mx/index.php/SLING/article/view/480/464.

Glaser, B., & Strauss, A. (1999). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine de Gruyter.

Gundermann, H. (2014). Orgullo cultural y ambivalencia: Actitudes ante la lengua originaria en la sociedad mapuche contemporánea. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 52(1), 105–132.http://www.scielo.cl/pdf/rla/v52n1/art_06.pdf.

Gundermann, H., Canihuán, J., Castillo, E., & Clavería, A. (2008). *Perfil sociolingüístico de comunidades mapuches de la VIII, IX y X Región*. Universidad Tecnológica Metropolitana.http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/perfil_sociolinguistico_mapuche.pdf.

Gundermann, H., Canihuán, J., Clavería, A., & Faúndez, C. (2011). El mapuzugun, una lengua en retroceso. *Atenea* (Concepción), (503), 111–131.http://dx.doi.org/10.4067/S0718-04622011000100006.

Henríquez, M., & Dinamarca, J. (2018). Actitudes lingüísticas hacia el mapudungun y el castellano: Estudio exploratorio en dos comunidades pewenche del Alto Biobío. *Nueva Revista del Pacífico*, (69), 51–66.https://dx.doi.org/10.4067/S0719-51762018000200051.

Henríquez, M., Mellado, I., Abello, O., & Parizot, P. (2021). Contacto mapudungun-castellano: Usos, transmisión y valoraciones en comunidades pewenche del Alto Biobío. *Literatura y Lingüística*, (43), 467–488.http://dx.doi.org/10.29344/0717621x.43.2788.

Ibaceta, V. (2018). *Análisis de la noción de interculturalidad y su aplicación en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB)* (Tesis de pregrado). Universidad de Chile.https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/176337.

Instituto Nacional de Estadísticas. (2017). *2da entrega de resultados definitivos CENSO 2017.* INE.

Kroskrity, P. (2000). *Regimes of language: Ideologies, polities and identities*. School of American Research Press.

Kroskrity, P. (2010). Ideologías del lenguaje: Perspectivas en evolución. *Sociedad y uso del lenguaje*, 7(3), 192–205.

Kroskrity, P., & Field, M. (Eds.). (2009). *Ideologías del idioma nativo americano: Creencias, prácticas y luchas en el país indio*. University of Arizona Press.

Labov, W. (1972). *Sociolinguistic patterns*. University of Pennsylvania Press.

Lagos, C. (2006). Mapudungun en Santiago de Chile: Vitalidad, lealtad y actitudes lingüísticas. *Lenguas Modernas,* (31), 97–126.http://www.lenguasmodernas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/45367/47428.

Lagos, C. (2010). Construcción discursiva y representaciones sociales en torno a la lengua mapuche. *Lenguas Modernas*, (36), 45–64.http://www.lenguasmodernas.uchile.cl/index.php/LM/article/viewFile/30680/32436.

Lagos, C. (2012). El mapudungún en Santiago de Chile: Vitalidad y representaciones sociales en los mapuches urbanos. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicad*a, 50(1), 161–184.https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48832012000100008.

Lagos, C. (2013). Revitalización lingüística del mapudungún en entornos urbanos y no urbanos en Chile. *Lenguas Modernas*, (41), 67–83.https://enfoqueseducacionales.uchile.cl/index.php/LM/article/view/30775.

Lagos, C. (2017). Ideologías lingüísticas en conflicto en contextos escolares de Alto Biobío. *Lenguas y Literaturas Indoamericana*s, 1(19), 61–81.https://lli.ufro.cl/index.php/lli/article/view/336.

Lagos, C. (2025) La lengua es mi conexión con el sumak kawsay: Ideologías lingüísticas en torno al quechua, sus hablantes y usos en comunidades quechuas del norte de Chile. *Lenguas Modernas*, 65, 63 - 88.

Mayring, P. (2000). Análisis Cualitativo de Contenido. *Foro Cualitativo Sozialforschung: Investigación social cualitativa*, 1 (2). https://doi.org/10.17169/fqs-1.2.1089.

Mansilla, J. (2020). República colonial chilena 1929–1973: Escuela e invisibilización del mapun-kimun. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 22(35), 145–162. https://doi.org/10.19053/01227238.11925.

Ministerio de Educación de Chile. (2020). Decreto 9/2020. https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=1155730.

Ojeda, P., & Álvarez, J. (2014). Elementos para la construcción social del chedungun. *Boletín de Filología*, 49(2), 161–185. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-93032014000200008.

Olate, A., & Henríquez, M. (2010). Actitudes lingüísticas de profesores mapuche. *Literatura y Lingüística*, (22), 103–116.https://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112010000200008.

Olate, A., & Zúñiga, F. (2017). El estado de la lengua mapuche, diez años después. En I. Aninat et al. (Eds.), *El pueblo mapuche en el siglo XXI* (pp. 345–374). CEP.

Pérez de Arce, F. (2016). *Ideologías lingüísticas y representaciones sociales* (Tesis de pregrado). Universidad de Chile.https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/143760.

Pinto, J. (2007). Expansión económica y conflicto mapuche. *Revista de Historia Social y de las Mentalidades*, 11(1), 9–34. https://hdl.handle.net/11093/1015

Quilaqueo, D., Quintriqueo, S., Torres, H., & Muñoz, G. (2014). Saberes educativos mapuches. *Chungará* (Arica), 46(2), 271–284.https://doi.org/10.4067/s0717-73562014000200008.

Quintrileo, C., & Quintrileo, E. (2018). Desafíos en la enseñanza de lenguas indígenas. *Trabalhos em Linguística Aplicad*a, (57), 1467–1485.https://doi.org/10.1590/01031813865319742109 2.

Quiroga, J., & San Martín, P. (2014). *Ideologías lingüísticas…* (Tesis de pregrado). Universidad de Chile.https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/115706.

Riedemann, A. (2008). La educación intercultural bilingüe en Chile. *Indiana*, (25), 169–193. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=247016523008.

Rojas, D., Lagos, C. & Espinoza, M. (2016). Ideologías lingüísticas acerca del mapudungun en la urbe chilena: el saber tradicional y su aplicación a la revitalización lingüística. *Chungará*, 48(2016), 115-125. http://dx.doi.org/10.4067/S0717-73562015005000034.

Rother, T. (2017). Conflicto intercultural y educación en Chile. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (9), 71–84.https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2005.n9-07

Sanhueza Rodríguez, A., Pagès Blanch, J., & González Monfort, N. (2020). La historia mapuche en el currículo. *Clío & Asociado*s, (31), 50–62.https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.13797/pr.13797.pdf.

Siegel, J. (2006). Ideologías lingüísticas y educación. *Lingüística y Educación*, 17(2), 157–174.https://doi.org/10.1016/j.linged.2006.08.002.

Silverstein, M. (1979). Language structure and linguistic ideology. En P. Clyne et al. (Eds.), *The elements* (pp. 193–247). Chicago Linguistic Society.

Swiggers, P. (2019). Ideología lingüística: Dimensiones metodológicas e históricas. *Confluência*, (56), 9–40. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7039393.

Villegas, F. (2018). Análisis crítico del discurso sobre el pueblo mapuche. *Revista de Lenguas y Literatura Indoamericanas*, (20), 37–55.https://lli.ufro.cl/index.php/lli/article/view/344.

Wittig, F. (2009). Desplazamiento y vigencia del mapudungun en Chile. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, (47), 135–155.https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48832009000200008.

Woolard, K., & Schieffelin, B. (1994). Language ideology. *Annual Review of Anthropology*, (23), 55–82.

Woolard, K. (2012). Las ideologías lingüísticas como campo de investigación. En B. Schieffelin et al. (Eds.), *Ideologías lingüísticas: Práctica y teoría* (pp. 19–71). Catarata.

Zúñiga, F. (2007). *Mapudunguwelaymi am? Estudios Públicos*.https://estudiospublicos.cl/index.php/cep/article/view/532/875.

CUHSO

Fundada en 1984, la revista CUHSO es una de las publicaciones periódicas más antiguas en ciencias sociales y humanidades del sur de Chile. Con una periodicidad semestral, recibe todo el año trabajos inéditos de las distintas disciplinas de las ciencias sociales y las humanidades especializadas en el estudio y comprensión de la diversidad sociocultural, especialmente de las sociedades latinoamericanas y sus tensiones producto de la herencia colonial, la modernidad y la globalización. En este sentido, la revista valora tanto el rigor como la pluralidad teórica, epistemológica y metodológica de los trabajos.

Editor
Matthias Gloël

Coordinador editorial
Víctor Navarrete Acuña

Corrector de estilo y diseñador
Ediciones Silsag

Traductor, corrector lengua inglesa
Mabel Zapata

sitio web
cuhso.uct.cl

e-mail
cuhso@uct.cl

licencia de este artículo
Trabajo sujeto a una licencia de Reconocimiento 4.0 Internacional Creative Commons (CC BY 4.0)

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TEMUCO