

**Ciencia Latina**  
Internacional

---

Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.  
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), enero-febrero 2024,  
Volumen 8, Número 1.

**DOI de la Revista:** [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i1](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1)

**APRENDIZAJES BASADOS EN LA  
MULTICULTURALIDAD PARA LA  
DIVERSIDAD ESTUDIANTIL.  
CASO MACRO-ZONA NORTE DE CHILE**

**LEARNING BASED ON MULTICULTURALISM FOR  
STUDENT DIVERSITY. MACRO-ZONE CASE  
OF NORTHERN CHILE**

**Eduardo Olmedo Córdova**

Universidad Americana de Europa, México

**Fabiola Colmenero Fonseca**

Universidad Politécnica de Valencia, España

DOI: [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i1.10329](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.10329)

## Aprendizajes Basados en la Multiculturalidad para la Diversidad Estudiantil. Caso Macro-Zona Norte de Chile

**Eduardo Olmedo Córdova<sup>1</sup>**

[eduardo\\_ol\\_cor@hotmail.com](mailto:eduardo_ol_cor@hotmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-7051-9129>

Universidad Americana de Europa, UNADE  
Cancún – México

**Fabiola Colmenero Fonseca**

[fabiola.colmenero@aulagrupo.es](mailto:fabiola.colmenero@aulagrupo.es)

<https://orcid.org/0000-0002-7051-9129>

Instituto de Tecnología de Materiales  
Universidad Politécnica de Valencia  
Departamento de Formación. UNADE  
Valencia – España

### RESUMEN

La multiculturalidad observada en el sistema educacional de la macro-zona norte de Chile, consecuencia del aumento en las inmigraciones latinoamericanas y la visibilización etno-originaria, generan propuestas para diseñar y aplicar planes de aprendizajes basados en la multiculturalidad. Se propone aplicar una metodología mixta que va desde la recolección de datos cuantitativos hasta su análisis cualitativo, y la implementación de un plan de acción en diversos establecimientos educacionales con distintas características socio-económicas y culturales. Se inicia con un sondeo preliminar para confeccionar cuadros comparativos y gráficos estadísticos, y la consecuente aplicación de una selección muestral de tipo no aleatoria por conveniencia equivalente al 10% de la población multicultural determinada como objeto de estudio. Se propone el uso de herramientas de recolección de información basadas en las experiencias, considerando desde; el lugar de origen, las tradiciones culturales familiares, el duro momento de la inmigración, y las dificultades en la inserción en el colegio que los acoge, todo con el fin de reconstruir microhistorias y promover la diversidad cultural.

**Palabras clave:** aprendizaje basado en la multiculturalidad, diversidad cultural, inmigraciones latinoamericanas, visibilización etno-originaria

---

<sup>1</sup> Autor principal.

Correspondencia: [eduardo\\_ol\\_cor@hotmail.com](mailto:eduardo_ol_cor@hotmail.com)

# Learning Based on Multiculturalism for Student Diversity. Macro-Zone Case of Northern Chile

## ABSTRACT

The multiculturalism observed in the educational system of the northern macro-zone of Chile, a consequence of the increase in latinamerican immigrations and ethno-original visibility, generate proposals to design and apply learning plans based on multiculturalism. It is proposed to apply a mixed methodology that ranges from the collection of quantitative data to its qualitative analysis, and the implementation of an action plan in various educational establishments with different socio-economic and cultural characteristics. It begins with a preliminary survey to prepare comparative tables and statistical graphs, and the consequent application of a non-random sample selection for convenience equivalent to 10% of the multicultural population determined as the object of study. The use of information collection tools based on experiences is proposed, considering from; the place of origin, family cultural traditions, the hard time of immigration, and the difficulties in inserting themselves into the school that welcomes them, all in order to reconstruct microhistories and promote cultural diversity.

**Keywords:** learning based on multiculturalism, cultural diversity, latinamerican immigration, ethno-native visibility

*Artículo recibido 25 enero 2024*

*Aceptado para publicación: 20 febrero 2024*



## INTRODUCCIÓN

Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad es uno de los objetivos de la Agenda 2030 de la UNESCO e impulsados a través de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en donde el Derecho a respetar las tradiciones culturales de cada ser humano es fundamental entendiendo que todo niño/a está vinculado con una familia, comunidad, o nación, y por consecuencia, debemos respeto y promoción de la multiculturalidad (UNESCO, 2008; 2021; 2022; UNICEF, 1989).

Caso particular es el desarrollado en el sistema educacional de la macro-zona norte de Chile, que debido al aumento de los procesos inmigratorios que se han experimentado en los últimos años a condición de su frontera multipartita, y a la visibilización experimentado por su población indígena u etno-originaria, presenta una sociedad multicultural rica en tradiciones. Sin embargo, misma condición genera disfunciones en el sistema educacional debido a la discriminación racial y cultural que afecta a los niños/as, lo cual genera desmotivación, malos resultados académicos, deserción social y una inserción negativa hacia la sociedad chilena, Situación que provoca la pérdida de sus tradiciones culturales (Bustos, 2016; Mondaca, 2018). Bajo esta premisa, es fundamental considerar que la diversidad y la multiculturalidad son realidades a tener en cuenta para mejorar la práctica educativa y sus resultados, considerando metodologías y didácticas interculturales para lograr una inclusión resiliente de nuestros/as estudiantes, transformando a la Escuela en un agente socializador.

En este contexto, surgen metodologías pedagógicas innovadoras como el Aprendizaje basado en la multiculturalidad, el cual está pensado desde el Constructivismo (Piaget, 1969; en Árraga de Montiel & Añez de Bravo, 2003), por cuanto cada niño/a va construyendo su propio aprendizaje a través de la información que recibe en su relación con el medio, información que va canalizando a través de su propia construcción biológica y psicológica (Maturana, 1980). De igual forma, se fundamenta en algunas metodologías educativas como son; el Aprendizaje participativo (Delgado Santagadea, 1997), por las dinámicas grupales que invitan al aprendizaje; la Educación a través de las Emociones (Bisquerra & Mateo, 2019), entendiendo que estas determinan las acciones y conductas en favor del bienestar individual y social; el Aprendizaje significativo (Ausubel, 1983), debido a que valora las experiencias individuales y familiares; el Aprendizaje a través de las Artes (Flores Ochoa, 2005), por cuanto interactúan a través de juegos libres, las artes y la cultura con imaginación y creatividad; el Aprendizaje



Identitario (Ansión et al, 2007), al considerar la identidad propia, teniendo presente las características familiares y culturales de cada niño/a; el Aprendizaje activo (Guerra, Rodríguez y Rodríguez, 2019), el cual surge a través de la motivación que los profesores/as logren con sus estudiantes; y el Aprendizaje con amor (Barreto Patrón, 2021), como un modelo desarrollado a través de los sentimientos.

En consecuencia, se pretende desarrollar un estudio metodológico mixto cuantitativo y cualitativo con un enfoque etnográfico que permita recolectar información a través de entrevistas y cuestionarios, aplicables tanto a estudiantes como a profesionales relacionados con la educación. En este sentido, el objetivo de esta investigación es diseñar e implementar una serie de metodologías pedagógicas basadas en la multiculturalidad dentro del sistema educacional de la macro-zona norte de Chile, y que puedan ser replicadas en sistemas educacionales de otras regiones culturales.

## **METODOLOGÍA**

Para la presente investigación se utilizó una metodología mixta de carácter cuantitativo y cualitativo. En lo que se refiere a lo cualitativo está vinculado con el positivismo deductivo e hipotético de Comte por la utilización del método científico, así como también del particularismo cultural de Franz Boas en cuanto a las diferencias que existen en cada elemento de estudio relacionado con las multiculturalidades. Por su parte, el método cuantitativo presenta una postura objetivista orientado hacia los resultados, y un enfoque empírico-analítico, fundamentado en la etnografía y el estudio de campo a través de encuestas y entrevistas, donde cada testimonio entregado por los informantes han sido claves para reconocer el problema de estudio, otorgando la posibilidad de cuantificar y transformar la información recopilada con el análisis estadístico (Ortiz Arellano, 2013). A su vez, esta investigación se ha desarrollado a través de una visión fenomenológica (Messina, 2011), por cuanto explica los hechos buscando las causas del problema que afecta al sistema educacional multicultural en Chile. Esto implica que existen ciertas características que se debe aplicar; debe ser razonablemente inductivo al momento de la observación del fenómeno; debe ser holística en cuanto a presentar una visión panorámica; y debe ser subjetiva por cuanto el investigador tiene su propia forma de ver y comprender los resultados.

Por su parte, el tipo de investigación utilizada también es una mixtura entre lo exploratorio, lo descriptivo, y lo relacional-explicativo buscando ser aplicada en otras realidades educativas permitiendo que la investigación fuese abordada a través del desarrollo de los siguientes pasos; la observación del

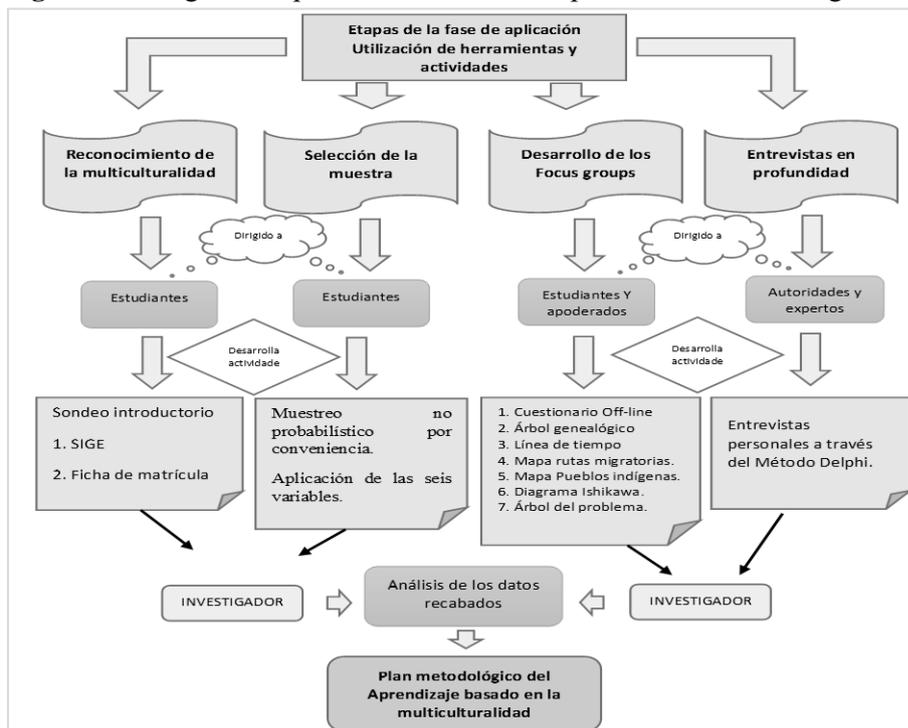


sistema educacional chileno que no ha sido pensado en la multiculturalidad como objeto de estudio; la creación de una hipótesis para explicar dicho fenómeno a través de la inducción; y la deducción de consecuencias relacionales (Messina, 2011).

### Procedimiento

En este contexto, la aplicación del Aprendizaje basado en la multiculturalidad propone un trabajo de campo etnográfico que permite recolectar información relevante para esta investigación. Esto implicó elaborar un plan de acción detallado para recabar datos a través de la observación en las fuentes informantes, que para este caso corresponde a los/as estudiantes, apoderados, profesores/as y directivos, así como también autoridades relacionadas con la educación. En ellos se aplicaron instrumentos de recolección de información como entrevistas y cuestionarios (Caraballo et al, 2011), lo cual otorgó ciertas ventajas para la investigación por su carácter holístico, y también su carácter empático, donde la personalidad del investigador como una habilidad (ver *Figura 1*).

**Figura 1.** Diagrama explicativo de la fase de aplicación en la investigación.



Fuente: Elaboración Propia, 2024.

El diagrama expuesto presenta el momento de la investigación correspondiente al trabajo de campo, el cual contempla cuatro etapas.

#### 1) Reconocimiento de la multiculturalidad



Se parte con un sondeo introductorio en el establecimiento educacional que consiste en la revisión de las listas de estudiantes extraídas de la plataforma del Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE), donde se tiene acceso a la nacionalidad del menor, y se deduce la ascendencia indígena a partir de los apellidos del menor. Sobre estos, la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI) ha confeccionado listados de apellidos reconocidos como indígenas en Chile, siendo las etnias Mapuche y Aymara claramente identificables. Sin embargo, para las etnias Diaguita, Quechua, Likanantay y Collas, el dato no es muy claro debiendo recurrirse a bibliografías de investigaciones relacionadas (Centro de estudios y formación etnográfica de CONADI, 1993). Similar caso es lo que ocurre con la etnia Afro-descendiente donde a la fecha no existen registro de CONADI debido a que esta etnia no es reconocida por esta institución, debiendo recurrir a estudios desarrollados por historiadores locales (Díaz Araya et al, 2019).

Continuado, se procede a una segunda revisión, esta vez en las fichas de matrícula de cada estudiante donde además de los apellidos del menor, se puede acceder al certificado de nacimiento, confirmando el dato de la nacionalidad, y teniendo acceso a los apellidos del padre y de la madre del menor como segunda generación hacia atrás. Además, se puede observar que en muchos casos las familias no se reconozcan a sí misma en su calidad de indígena.

## **2) Selección de la Muestra.**

Luego de determinar la multiculturalidad de la población estudiantil en los establecimientos educacionales seleccionados para el trabajo de campo, se procedió a desarrollar un muestreo no probabilístico por conveniencia aplicado principalmente por el conocimiento que el investigador o el profesor apoyo tienen del grupo de estudiantes. Para tal efecto, el proceso de selección no aleatoria consideró seis variables explicadas a continuación.

**Representatividad.** Esta variable considera que existan representantes de todas o de las principales ascendencias que son parte del universo de esta investigación, es decir, del total de estudiantes del establecimiento educacional. Tanto de las nacionalidades extranjeras como para los etno-originarios.

**Proximidad al origen.** Esta segunda variable se reconoce por parentesco, que para el caso de los estudiantes de origen extranjero se privilegió a aquellos estudiantes que porten la nacionalidad de un país extranjero, y puedan entregar información de primera fuente. Misma situación es la que ocurre con



los estudiantes etno-originario, privilegiándose a aquellos que tienen apellidos reconocidos como indígena por sobre aquellos que se reconozcan como indígenas pero que no tienen un apellido que lo identifique. Esta variable permite desarrollar técnicas de geo-referenciación y mapeo para lograr identificar el recorrido desarrollado por la población en estudio desde el inicio del proceso migratorio hasta llegar a su destino a la macro-zona norte. Además, esta variable permitió desarrollar una actividad conocida como el método del árbol genealógico, en la que las niñas y niños indagan en sus propios orígenes familiar.

**Reconocimiento legal.** Esta variable se aplicó para el caso de los estudiantes etno-originarios, en el caso que sus padres han tramitado la certificación indígena en las oficinas de CONADI por sobre aquellos que no lo han hecho. Misma situación es la que se aplica para los hijos/as de extranjeros que han atravesado procesos migratorios ingresando recientemente a Chile, y que han tramitado su residencia temporaria o provisorio. Distinta es la situación para los venezolanos o colombianos que han ingresado ilegalmente al país solicitando refugio o asilo político. Esto se debe a que Chile es firmante de la Convención de 1951 sobre el Estatuto de los refugiados, ratificado en 1967 a través de su protocolo adicional, ratificada en 1999 con el Programa de reasentamiento para inmigrantes refugiados, y que en el año 2010 se aprobó la Ley nacional N°20.430 que garantiza los derechos de toda persona que solicita asilo en Chile. Por último, en el año 2018, Chile pasó a formar parte de la Convención internacional que le obliga a la protección de derechos básicos de toda persona apátrida.

**Discriminación por edad.** Esta variable se aplicó principalmente porque los/as estudiantes de mayores edades pueden otorgar información más clara, además que, en la mayoría de los casos, los estudiantes pequeños son hermanos menores de los estudiantes más grandes.

**Paridad de género.** Es decir que exista una suerte de igualdad entre hombres y mujeres en la muestra seleccionada lo cual permite una variedad de visiones con respecto a las experiencias vividas como si se tratase de menores del mismo género.

**Consentimiento.** La sexta y última variable dice relación con que haya consentimiento de los padres, o incluso del menos, porque es muy común encontrarse con realidades donde las familias no quieren dar información de su familia, o peor aún, que se avergüencen de su ascendencia indígena o extranjera,

lo que es muy común con los estudiantes de nacionalidad peruana o boliviana, o por los estudiantes pertenecientes a la etnia aymara quienes han sufrido casos de discriminación racial.

### **3) Desarrollo de los Focus groups.**

Una vez obtenida la muestra de 10%, se procedió al trabajo de los grupos focales con los estudiantes donde se desarrollaron diversas actividades para recabar antecedentes de primera fuente. Para tal efecto, se trabaja un cuestionario que los niños/as deben desarrollar con la ayuda de sus padres. Dicho cuestionario se aplicó en modalidad off-line a través del programa Google forms, y se divide en cuatro ejes, los cuales se describen a continuación:

- Eje uno, Identificación personal. Nombre y apellido, edad, establecimiento educacional, nivel o curso, nacionalidad, ascendencia y pertenencia a un grupo étnico.
- Eje dos, Origen familiar. Nombre de los ancestros (padres y abuelos), ciudad de origen, paisajes naturales o arquitectónicos que recuerdan, acontecimientos vividos. Con esta información se desarrollaron actividades como el Árbol genealógico y la Línea de tiempo.
- Eje tres, Costumbres y tradiciones familiares. festividades, fechas o celebraciones del lugar de origen, así como comidas y bebidas, música y bailes, etc. incluso considerar las que aún celebren o recuerden estando en Chile.
- Eje cuatro, Convivencia en el sistema educacional chileno. El momento del recibimiento dado por los compañeros, la convivencia con los nuevos compañeros, si ha habido discriminación hacia él o ella, o si él o ella a causado discriminación hacia sus nuevos compañeros, la Convivencia con los nuevos profesores, sobre la inclusión intercultural, etc.

### **4) Entrevistas en profundidad.**

En esta etapa se busca recabar información de primera fuente de parte de expertos relacionados con el funcionamiento interno y externo del sistema educacional. En este contexto se desarrolla el método Delphi que requiere la participación de un grupo de expertos que respondan, sin interacción entre ellos, a una serie de preguntas que buscan predecir el futuro del presente proyecto, es fundamental reunirse con especialistas del área de la educación y de la cultura, ya sea por su vasta experiencia o por sus aportes investigativos. En este sentido, profesores, directivos, investigadores de la educación, o funcionario de instituciones políticas se constituyen como una importante fuente de información.



## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Bajo este panorama de multiculturalidad e intentos por desarrollar un sistema educacional intercultural, los colegios de la macro-zona norte de Chile presentan matrículas que incluyen alumnos/as hijos/as de extranjeros inmigrantes, y etno-originarios, así como también sus equipos docentes cuentan con profesores/as con-nacionales, y que por consecuencia se transforman en importantes factores de atracción para dichos estudiantes. A continuación, se analizan algunos factores a tener en cuenta cuando hablamos de multiculturalidad en el sistema educacional actual.

### Validando la multiculturalidad en la macro-zona norte de Chile

Primero que todo se debe considerar que la macro-zona norte es un vasto territorio situadas en el extremo norte de Chile, en Sudamérica (*Figura 2*). Territorio que comparte una frontera geo-política con otros tres países; Perú, Bolivia y Argentina, con quienes además comparte una rica tradición histórica y cultural transformándose en un espacio de interacción social multicultural observable en sus principales ciudades; Arica, Iquique, Antofagasta, Calama y Copiapó, compartiendo características culturales con los países vecinos.

**Figura 2.** Mapa de la ubicación geográfica de la macro-zona norte de Chile en su contexto sudamericano



Fuente: Adaptado I.G.M. Elaboración propia, 2024.

Para validar la existencia de una población estudiantil multicultural en el sistema educacional de la macro-zona norte de Chile, se puede recurrir a la cuantificación de matrícula y asistencia diaria observable a través en los registros del Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE). Pero también se puede validar a través de la información obtenida del último censo de población desarrollado en Chile en el año 2017, que para el caso de la población inmigrante se puede comparar al observar un

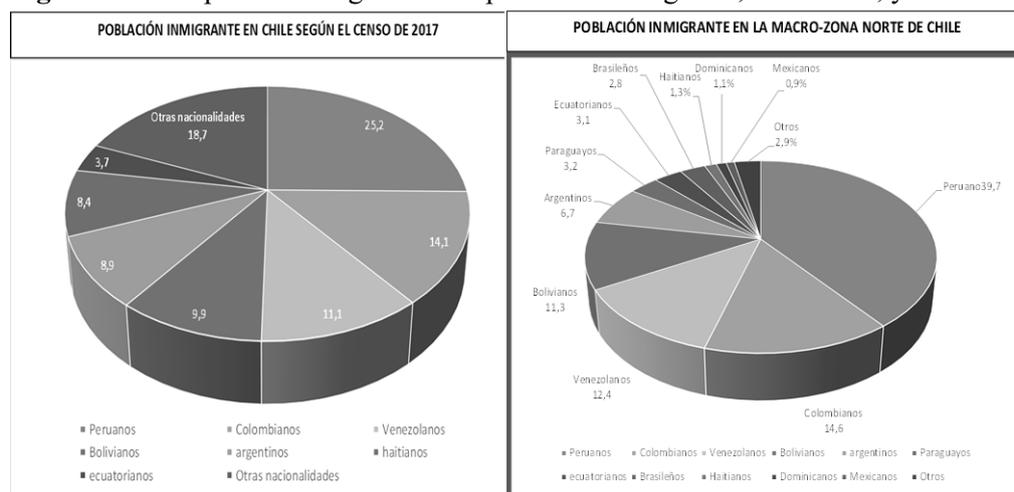
gráfico del total de población inmigrante en Chile y uno del total de población inmigrante en la macro-zona norte. Que, como resultado, para el territorio nacional es de 4,4%, mientras que en la macro-zona norte es de 9,2% (ver *Figura 3*). Además, se pueden observar el origen de estos grupos inmigrantes, del cual; peruanos, colombianos, venezolanos y bolivianos son los grupos más importantes, alcanzando el 78% del total de la población inmigrante en este territorio. Además, se debe considerar que los grupos peruanos y bolivianos, por su condición de frontera, han sido siempre los grupos predominantes en este territorio. (ver *Figura 4*).

**Figura 3.** Cuadro comparativo de la población inmigrante; total Chile, y Macro-zona norte.

CUADRO COMPARATIVO DE LA POBLACIÓN INMIGRANTE EN CHILE TOTAL CHILE – TOTAL MACRO-ZONA NORTE	
Descriptor de comparación	Valores Fuente INE Censo 2017
Total, población en Chile, Censo 2017	17.574.003
Total, población Inmigrante en Chile Censo 2017	745.772
Porcentaje de población inmigrante en relación al total nacional	4,4%
Total, población macro-zona norte	1.450.328
Total, población Inmigrante en la macro-zona norte	133.122
Porcentaje de población inmigrante en relación al total de la macro-zona norte	9,2%
Porcentaje de población inmigrante de la macro-zona norte en relación al total de inmigrantes a nivel nacional.	17,8

Fuente: INE. Censo de población en Chile, 2017. Elaboración propia, 2024.

**Figura 4.** Comparación de gráficos de población inmigrante; total Chile, y Macro-zona norte.



Fuente: INE. Censo de población en Chile, 2017. Elaboración propia, 2024.

Pero la multiculturalidad de la macro-zona norte también se puede observar a través de los grupos etno-origenarios, el cual, según el último censo de población nacional, alcanza el 12,5% en relación al total de la población nacional, y el 23,6% del total de la población de la macro-zona norte (ver *Figura 5*). De

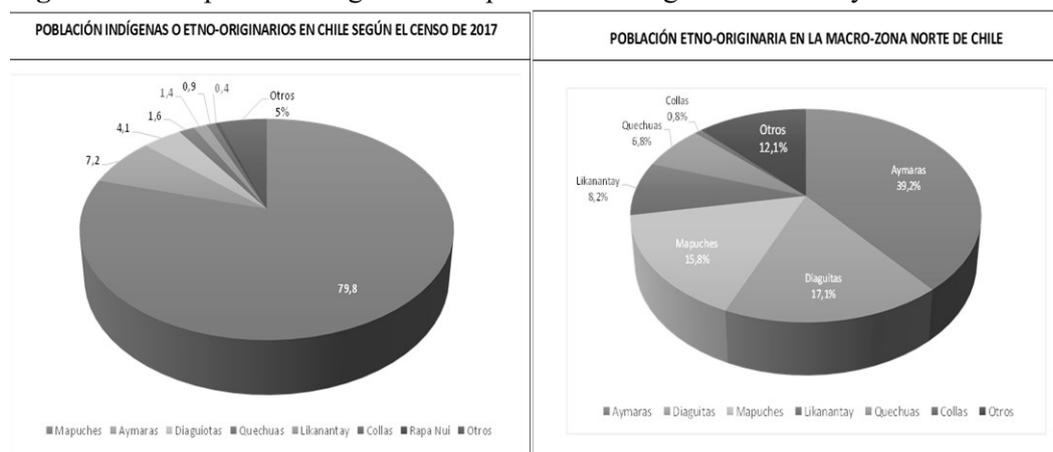
igual forma, la etnia Aymara es la de mayor presencia en la macro-zona norte con un 39.2%, que también integran Diaguitas, Mapuches, Likanantay, y Quechuas. (ver *Figura 6*),

**Figura 5.** Cuadro comparativo de la población etno-originaria en Chile y de la Macro-zona norte.

CUADRO COMPARATIVO DE LA POBLACIÓN ETNO-ORIGINARIA EN CHILE TOTAL CHILE – TOTAL MACRO-ZONA NORTE	
Descriptor de comparación	Valores Fuente INE Censo 2017
Total, población en Chile.	17.574.003
Total, población Etno-originaria en Chile.	2.185.792
Porcentaje de población etno-originaria del país en relación al total nacional.	12,5%
Total, población macro-zona norte.	1.450.328
Total, población etno-originaria en la macro-zona norte.	342.277
Porcentaje de población etno-originaria de la macro-zona norte en relación al total de población del mismo territorio.	23,6%
Porcentaje de población etno-originaria de la macro-zona norte en relación al total de población etno-originaria a nivel nacional.	15,7

Fuente: INE. Censo de población en Chile, 2017. Elaboración Propia, 2024.

**Figura 6.** Comparación de gráficos de población inmigrante en Chile y en la Macro-zona norte.



Fuente: INE. Censo de población en Chile, 2017. Elaboración Propia, 2024.

Situación especial es lo que ocurre con los Afro-descendientes que hasta el año 2017, aún no eran considerados como una etnia en Chile, más solo como un grupo de inmigrantes. Sin embargo, se espera que para el próximo censo de población a desarrollarse en el año 2024 sean parte del universo de culturas etno-originarias de Chile. Además, tradicionalmente la historia de Chile ha negado la existencia de población de origen africano en el territorio nacional, por referencia a la macro-zona centro. Esta es una visión centralizadora y elitista de la sociedad decimonónica chilena que asumía a la raza blanca como sinónimo de europeización y desarrollo, y a la piel oscura de indios, negros y mestizos como sinónimo de incivilización y pobreza (Pinto Rodríguez, 2008). Sin embargo, los estudios actuales demuestran que en los valles agrícolas de la macro-zona norte sí habitaron estos grupos como elementos de la sociedad,

situación que se remonta a los siglos XVII, XVIII y XIX de colonización española y posteriormente al periodo de la república peruana hasta 1880, y la república chilena hasta la actualidad (Díaz Araya et al, 2019).

**Interviniendo un establecimiento educacional de la macro-zona norte de Chile para validar la aplicación de los Aprendizajes basados en la multiculturalidad**

Para el desarrollo de este artículo se consideró una institución educacional de la ciudad de Arica ubicada en la macro-zona norte como piloto para demostrar que este estudio puede ser un modelo a replicar en otras instituciones educacionales. Se trata del Colegio Mosaicos C. E. (ver *Figura 7*), el cual es un colegio urbano de enseñanza básica y pre-básica, clasificado como subvencionado gratuito, en donde los apoderados no pagan matrículas ni mensualidades manteniéndose con la subvención que entrega el Estado por cada niño/a matriculado, y que asiste regularmente a clases.

**Figura 7** Cuadro comparativo población estudiantil multicultural del Colegio Mosaicos C.E , en el año 2023

<b>Población total de estudiante del Colegio Mosaicos de Arica en el año 2023, identificando ascendencia; extranjeros, etno-originarios y los culturalmente chilenos</b>		
<b>Elementos de la población</b>	<b>Matrícula agosto de 2023</b>	<b>Porcentaje</b>
Población de estudiantes Colegio Mosaicos de Arica, extranjeros o descendientes de extranjeros.	47	14%
Población de estudiantes Colegio Mosaicos de Arica con ascendencia etno-originaria.	63	19%
Total población de estudiantes del Colegio Mosaicos de Arica con ascendencia extranjera o etno-originaria.	110	33%
Población estudiantil Colegio Mosaicos sin ascendencia extranjera o etno-originaria. (Culturalmente chilenos).	231	67%
Población total de estudiantes Colegio Mosaicos de Arica en la macro-zona norte	341	100%

Fuente: Elaboración Propia, 2024.

La intervención que se aplicó en dicho establecimiento se desarrolló durante el segundo semestre del año 2023, donde un sondeo preparatorio arrojó los siguientes datos.

- El sondeo aplicado al universo de población determinó que la matrícula total de dicha institución es de 341 estudiantes, lo que equivale al 100%.
- De ese total de población estudiantil, 47 de ellos, es decir el 14% corresponden niños/as descendientes de extranjeros latinoamericanos, e identificados para los fines de esta investigación como Culturalmente de origen extranjero latinoamericano, siendo peruanos, venezolanos, colombianos y bolivianos los casos más comunes. Sin embargo, existen pequeños porcentajes de



estudiantes con ascendencia europea y asiática, los cuales no han sido considerados para esta investigación, aunque sean parte de la multiculturalidad presente en un establecimiento educacional.

- Que 63 estudiantes, es decir el 19% del total corresponden a niños/as de ascendencia etno-originaria, certificados o no por CONADI (Corporación Nacional de Desarrollo Indígena), e identificados para los fines de esta investigación como Culturalmente etno-originarios, siendo aymaras y afro-descendientes las etnias con mayor presencia en el colegio.
- Los restantes 231 estudiantes, equivalentes al 67%, corresponden los estudiantes chilenos que no se identifican con inmigraciones latinoamericanas ni tampoco con alguna etnia originaria, reconociéndoseles para los fines de esta investigación como Culturalmente chilenos.
- El resultado final del sondeo señala que un total de 110 estudiantes del Colegio Mosaicos, correspondientes al 33% del total, es decir 1/3 de su población estudiantil se enmarca en la diversidad que comprueba su multiculturalidad, asumiendo que se requiere de la implementación de un plan metodológico y educativo donde se considere los Aprendizajes basados en la multiculturalidad.

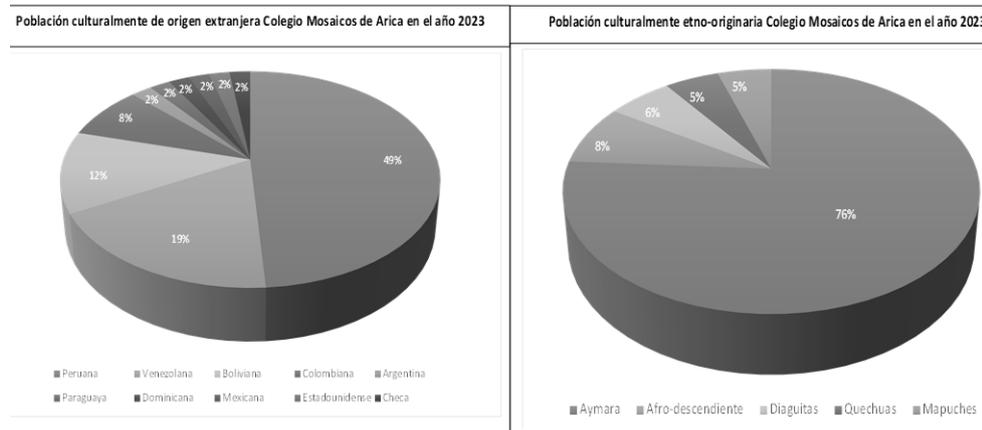
Al analizar los primeros datos estadísticos otorgados por el sondeo de población estudiantil en la señalada institución educacional, se deduce que el 19% del total de la población tiene ascendencia extranjera, que el grupo más representativo fue el peruano con un 49% del total de estudiantes extranjeros, y que además lo integraron estudiantes de origen venezolano, boliviano, colombiano, entre otros (ver *Figura 8*). El análisis de esta información permite establecer que el alto número de estudiantes peruanos está relacionado con el fuerte vínculo que históricamente Chile ha mantenido con Perú, y mucho más la región de Aysén y Parícuta que comparte frontera con este país.

Por su parte, los estudiantes de ascendencia boliviana, se mantiene la constante por su condición de zona de frontera. Sin embargo, la diferencia porcentual con los estudiantes peruanos radica en que a pesar a que Bolivia comparte la frontera nort-este de Chile, sus principales ciudades están alejadas de Chile, haciendo suponer que esta población proviene de zonas rurales. Caso distinto es lo que ocurre con la población estudiantil de ascendencia venezolana y colombiana, debido a que se relaciona con el aumento de los procesos inmigratorios que han experimentado hacia Chile por motivos humanitarios.



En cuanto a la población de ascendencia etno-originaria, se puede analizar que ese 19% que en el Colegio Mosaicos de Arica se consideran pertenecientes a un pueblo indígena o etno-originario. (ver *Figura 8*), de los cuales la etnia Aymara es la más representativa con un 76%. El restante está integrada por Afro-descendiente, Diaguitas, Quechuas, Mapuches.

**Figura 8.** Comparación de gráficos, población multicultural del Colegio Mosaicos en el año 2023.



Fuente: Elaboración Propia, 2024.

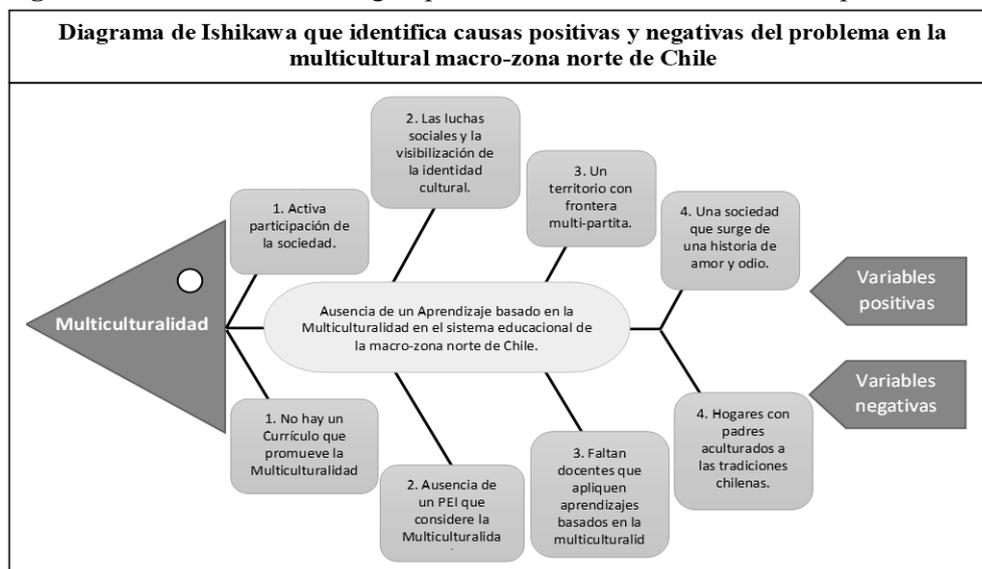
### Relación causa-efecto de un sistema educacional no pensado en la multiculturalidad

Luego de analizar los datos obtenidos, se contrastó la información a través del método del Focus groups con los/as estudiantes muestreados, y las discusiones teóricas con profesionales a través del método Delphi, esbozándose algunas conclusiones parciales. En cuanto al método Delphi, se aplicaron entrevistas por cuestionarios a profesionales relacionados con la educación; docentes y directivos de los establecimientos educacionales intervenidos; funcionarios públicos de instituciones relacionadas con el problema, y Doctores expertos en la materia. Y en cuanto al método del Focus groups, los/as estudiantes seleccionados de forma no aleatoria y por conveniencia, se reunieron para hablar de sus experiencia, de su lugar de origen, de los procesos migratorios vividos (en el caso de los estudiantes inmigrantes latinoamericanos), de las tradiciones culturales que traen consigo al momento de insertarse en el nuevo sistema educacional, de su experiencias al momento de llegar a la escuela, liceo o colegio que los acoge en Chile, de si han sufrido discriminación racial y cultural. Además, se aplicó una lluvia de ideas para identificar el problema a través del método del Diagrama de Ishikawa (ver *Figura 9*).

Según lo analizado de estas actividades, entre las principales causas que van afectando de forma positive a los/as estudiantes y las comunidades educativas están; La activa participación de la sociedad; Las

luchas sociales y la visibilización de la identidad cultural; el que la macro-zona norte de Chile sea un territorio con frontera multi-partita; y la existencia de una sociedad que surge a partir de una historia de amor y odio. De la misma forma, entre las causas que van afectando de forma negativa a sus componentes sociales están; la no existencia de un currículum que promueve la multiculturalidad; la ausencia de Proyectos Educativos Institucionales (PEI) que consideren la multiculturalidad como elemento fundamental; la ausencia de docentes que apliquen metodologías interculturales en sus clases; y que sus padres estén aculturados a las tradiciones chilenas debido al contacto cultural que experimentan en sus lugares de trabajo.

**Figura 9.** Actividad del Focus groups. Identificación de las causas del problema.



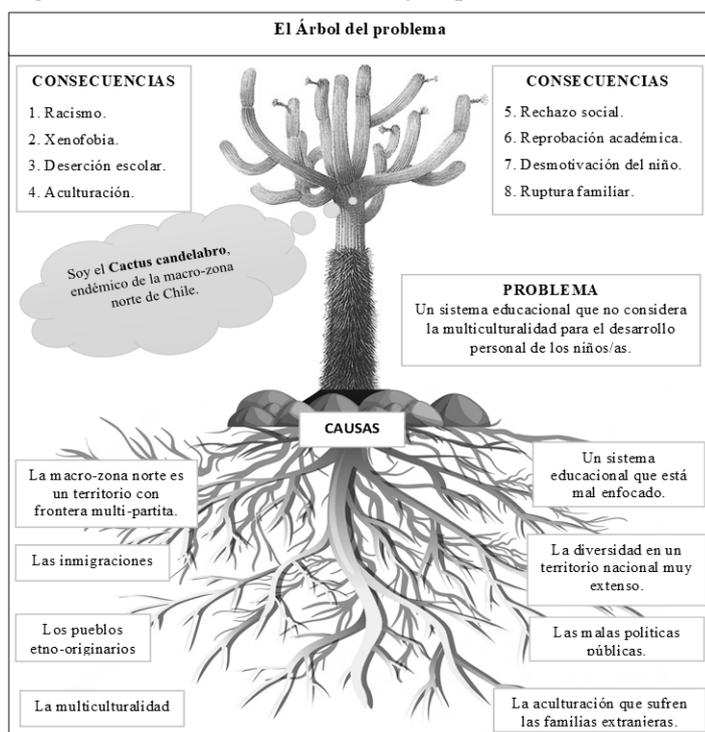
Fuente: Adaptado de “El Diagrama de Ishikawa” (Kern, 2021). Elaboración Propia, 2024.

Además, en los focus groups se trabajó el método del Árbol del problema (ver *Figura 10*), el cual se adaptó utilizando un Cactus candelabro que es una especie endémica de la árida región sub-andina en el norte chileno. A través de este método, las raíces corresponden a las causas, el tronco es el problema y las hojas del árbol, que para este caso son las espinas, representan las consecuencias del problema. Con el desarrollo de esta actividad se identificaron causas y efectos, que interactúan de forma positivas, como la activa participación de las personas en organizaciones culturales, la situación fronteriza de la macro-zona norte que permite una constante interacción con personas de nacionalidad peruana o boliviana, y la historia que, para los aymaras les permite legitimarse como la etnia originaria de estas tierras. Pero, además se pudieron identificar relaciones que interactúan de forma negativa, como la falta de un currículum intercultural en el sistema educacional chileno, así como también en los Proyecto

Educativo Institucional (PEI).

Entre las principales consecuencias que van sufriendo los estudiantes a causas del sistema educacional tradicional chileno que no considera la multiculturalidad para el desarrollo personal de los niños/as están el racismo y la xenofobia que a su vez desencadenan distintos tipos de violencia, como la psicológica cuando se hacen bromas de mal gusto o inventan sobrenombres que afectan el estado anímico del menor, la violencia física cuando se agrede de mano o pie al. Toda esta Situación puede llegar a producir el rechazo social por parte de los demás compañeros/as, la desmotivación del niño con su consecuente reprobación académica, hasta llegar a la deserción escolar debido al abandono de sus estudios, e incluso la ruptura familiar cuando el estudiante se va del hogar por considerar la falta de apoyo.

**Figura 10.** Actividad del Focus groups. Identificación de relación causa-efecto del problema.



Fuente: Fuente: Adaptada de Betancourt, 2016. Elaboración Propia, 2024.

## **Analizando el sistema educacional tradicional chileno y las políticas públicas**

Entre las causas que provocan un sistema educacional no pensado en la multiculturalidad está la poca importancia que las políticas públicas otorgan a esta condición. En este contexto, las autoridades que lideran las distintas directrices para hacer de la escuela un espacio de convivencia e interacción social, ven en la multiculturalidad como algo somero. Esto se puede constatar al revisar los programas curriculares propuestos por el Ministerio de Educación, en donde asignaturas como Lenguaje, Matemática no consideran las tradiciones familiares y culturales de aquellos estudiantes con distinto origen cultural. Situación que afecta al desarrollo personal y psicológica del menor.

Los organismos públicos que deben velar por el bienestar de todo/a estudiante son; el Estado que su fin último es velar por el bien común, a través del Ministerio de Educación (MINEDUC), y las Secretarías Regionales Ministeriales (SEREMI) de Educación que existen en cada region. A su vez, las Secretarías de Educación (SECREDOC), y los Departamentos Provinciales (DEPROV) de Educación, y las Superintendencias de Educación de cada region (SUPEREDUC), quienes fiscalizan el buen funcionamiento de los establecimientos que imparten educación. Por otra parte, están los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP) y las Delegaciones Subvencionadas para los colegios particulares subvencionados por el Estado y particulares privados.

Otros factores a considerar son; el desconocimiento o poco interés que tienen los directivos de cada establecimiento educacional cuando organizan las políticas institucionales internas para generar planes educacionales interculturales, lo cual se ve reflejado al leer los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), y al reconocer su sello educativo, su misión y visión, y sus objetivos. En este contexto, para la aplicación concientizada de un plan de Aprendizajes basados en la multiculturalidad, primero se debe trabajar en la modificación y adecuación del PEI, el cual es reportado anualmente a través del Plan de Mejoramiento Educacional (PME).

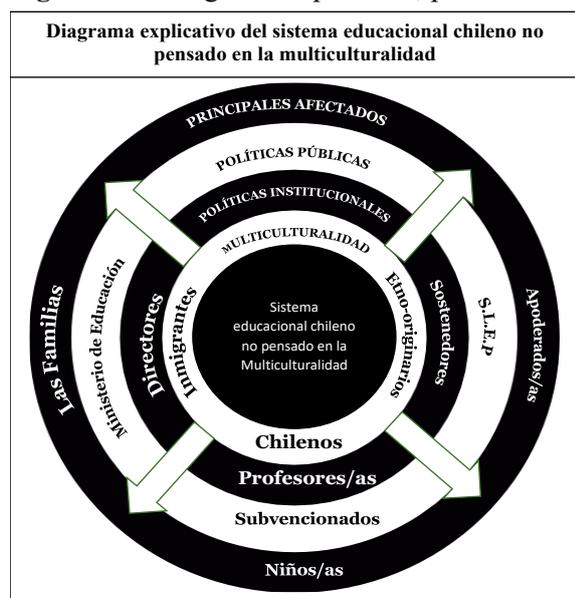
Finalmente, los principales afectados de este problema se ve reflejado en las familias, apoderados, y principalmente en los niños, niñas y adolescentes quienes a diario interactúan bajo este sistema adoctrinador que va generando la pérdida de sus tradiciones culturales aculturándolos a las tradiciones chilenas. Bajo este paradigma, se comprende al sistema escolar como una institución adoctrinadora donde sus estudiantes pasan una larga estadía, en referencia al periodo anual de estudio donde están



expuestos a diversas actividades como actos cívicos conmemorativos de acontecimientos históricos, exposiciones orales y escritas, lecturas de cuentos e historias, charlas interactivas, etc., en donde subjetivamente se les somete a las tradiciones culturales chilenas.

A continuación, se presenta este diagrama explicativo de los factores que explican la existencia de un sistema educacional no pensado en la multiculturalidad (ver *Figura 11*).

**Figura 11.** Diagrama explicativo, problema del sistema educacional chileno.



Fuente: Adaptada de Pavón y Martínez Aznar, 2014. Elaboración Propia, 2024.

## DISCUSIÓN

Tanto la información recopilada de fuentes escritas como aquella extraída a través del método Delfhi, han sido trabajadas cuantitativamente. En ella se consideran los datos estadísticos de cantidades y porcentajes de población, para lo cual la información recopilada por el Instituto Nacional de Estadística (INE) en el último censo de población en Chile durante el año 2017 ha sido relevante. De esta información se han podido obtener datos como el total de población de la macro-zona norte de Chile, el porcentaje de población etno-originaria o migratoria latinoamericana. Que los aymaras son el grupo indígena más numeroso de este territorio, así como también peruanos, colombianos, venezolanos y bolivianos son las nacionalidades que más se repiten.

Sin embargo, fueron los resultados obtenidos en los focus groups los de mayor valía, por cuanto han demostrado avances significativos en cuanto a la disposición a compartir información familiar. Estos datos han sido analizados cualitativamente, permitiendo trabajar desde las experiencias obtenidas de los

niños y niñas, aplicando cuestionarios desarrollados en forma conjunta entre padres e hijos en modalidad Off-Line. Información como; apellidos, nacionalidad, ascendencia, pertenencia a un pueblo indígena, etc. también sobre el origen familiar, como el nombre de los ancestros (mamá, papá o abuelos), la ciudad de origen, los paisajes naturales o arquitectónicos que recuerdan, personas y acontecimientos vividos, las costumbres y tradiciones familiares como; festividades, fechas o celebraciones del lugar de origen, así como comidas y bebidas, música y bailes, etc. incluso considerar las que aún celebren. Por último, la convivencia en el sistema educacional chileno; el momento del recibimiento dado por los compañeros, la convivencia con los nuevos compañeros, si han sufrido discriminados por su condición racial y cultural, o si han causado discriminación hacia sus compañeros, la convivencia con los profesores, etc.

Luego de desarrollar las etapas del sondeo del universo de población y su posterior trabajo muestral, se consideró que para el diseño e implementación de un plan de estudio con características interculturales se debía partir de la premisa de las particularidades porque cada caso de análisis, es decir; cada estudiante y sus familias, es una realidad concreta y particular e irreproducible, comprendiendo que el gran problema del sistema educacional tradicional chileno actual es que no se está trabajando para la diversidad multicultural en las aulas, demostrando cierta incapacidad de los profesores/as en dar respuesta a estas necesidades educativas por la poca relevancia que se le otorga a la multiculturalidad dentro del sistema educacional. Además, como esta es una investigación que utiliza la etnografía, fue fundamental considerar la técnica de la recolección de información para captación de datos. Para esto, el grupo se reunió durante cinco sesiones en los meses de octubre y noviembre, recabando información sobre la necesidad de implementar un plan educativo intercultural para el bienestar de los estudiantes. Para esto se consideró la observación participativa y la entrevista semi-estructurada como instrumento de aplicación a durante los talleres grupales.

## **CONCLUSIONES**

Considerar la diversidad cultural es necesario para la democratización de la sociedad, para esto se proponen los Aprendizajes basados en la multiculturalidad a través de una didáctica educacional intercultural. Esto obliga al Estado a abrirse al diálogo con personas de distinto origen cultural, y por consecuencia con distintas formas de comprender el mundo. Para esto, es fundamental aplicar valores



como la empatía, la tolerancia y la resiliencia donde se consideren opiniones de personas de diversas naciones, familias y tradiciones, tanto etno-originarias como inmigrantes.

En síntesis, la multiculturalidad debe ser un elemento a considerar por parte de los Estados modernos de todo el mundo, especialmente en Latinoamérica, donde países como Perú, Bolivia, Colombia, Brasil, México, Guatemala entre otros, han ido avanzando en políticas públicas para el desarrollo de la diversidad multicultural, y a la cual Chile al igual que Argentina, están recién comenzando en este camino, esto se debe porque se piensa que la educación intercultural se relaciona con las demandas de los pueblos indígenas y al reclamo por sus tierras. En consecuencia, los aprendizajes basados en la multiculturalidad tienen mucho camino por recorrer, porque la inclusión cultural aún no es parte de las orientaciones curriculares en la mayoría de los establecimientos educacionales de nuestro país, esto se debe a que el Ministerio de educación no lo exige, lo cual queda demostrado al revisar los planes y programas propuestos por dicha institución para que todos los profesores y profesoras que ejercen la docencia en Chile.

Por último, como beneficiar a la sociedad es lo más importante para las ciencias, la Educación debe estar a la altura y repensar en todos los elementos que componen al sistema educativo actual. Por este motivo, previo a la ejecución de cualquier plan de intervención, es importante reconocer el origen de cada niño/a, sus características particulares individuales y familiares, su historia y sus tradiciones culturales, para luego iniciar un proceso de aculturación inclusivo que culmine con su inserción en la sociedad. En consecuencia, no tener un plan educativo que considere los Aprendizajes basados en la multiculturalidad genera una mala gestión del sistema educacional, y conlleva a una inserción negativa a la sociedad con la consecuente pérdida de la impronta cultural de nuestros/as estudiantes.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Ansión, Juan et al (2007). Educar en ciudadanía intercultural. Experiencias y retos. Fondo editorial Pontificia

Universidad Católica del Perú. ISBN: 978-9972-42-789-3 <http://bitly.ws/zzer>

Árraga de Montiel, Maricela & Añez de Bravo, Aura (2003). Aprendizaje, enfoques epistemológicos y estilos de pensamiento. Encuentro Educacional Vol. 10, Nº1 (2003), 23 – 37  
<http://bitly.ws/AeLf>



- Ausubel, David, et al (1983). Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas.  
<https://bitly.ws/3d5Dq>
- Barreto Patrón, Verónica Isabel (2021). Aprender con Amor: Educar para Ser, Sentir y Actuar. Independently published, España. <https://bitly.ws/3dgds>
- Betancourt, Diego (2016). Cómo hacer un árbol de problemas: Ejemplo práctico. Recuperado el 14 de febrero de 2024, de Ingenio Empresa: [www.ingenioempresa.com/arbol-de-problemas](http://www.ingenioempresa.com/arbol-de-problemas).
- Bustos, Raúl (2016). Estrategia de adaptación académica en estudiantes inmigrantes de establecimientos de enseñanza básica y media en la ciudad de Arica. Tesis para optar al Grado de Doctor, Universidad Autónoma de Barcelona. <http://bitly.ws/AdUj>
- Caraballo, Carlos et al (2011). Reflexiones acerca del Objeto de Investigación y el Campo de acción en una Investigación. <http://bitly.ws/AdUq>
- Centro de estudios y formación etnográfica de CONADI (2017). Estudio sociocultural acerca de los apellidos indígenas Atacameños o Lickanantay, año 2017. Segunda etapa.  
<https://bit.ly/3KrcY7h>
- CONADI (1993). Ley Indígena N°19.253. Establece Normas Sobre Protección, Fomento y Desarrollo de los Indígenas, y crea la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena.  
<http://bitly.ws/AdUG>
- Delgado Santagadea, Kenneth (1997). Educación participativa: el método del trabajo en grupo. Colección Aula abierta, Magisterio. Bogotá, Colombia. <https://bitly.ws/YEJR>
- Díaz Araya, Alberto et al (2019). Y llegaron con cadenas: las poblaciones afrodescendientes en la historia de Arica y Tarapacá (siglos XVII-XIX). Editorial Universidad de Tarapacá.  
<http://bitly.ws/Afh6>
- Flores Ochoa, Rafael (2005). Pedagogía del conocimiento. Editorial Mcgraw-Hill, ISBN 958410358x. Segunda edición. <http://bitly.ws/AdVg>
- Guerra Santana, Mónica & Rodríguez Pulido, Josefa & Rodríguez, Josué Artiles (2019). Aprendizaje colaborativo: experiencia innovadora en el alumnado universitario. REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, vol. 18, núm. 36, ISSN: 0717-6945.  
<http://bitly.ws/AdVK>



INE (2017). Síntesis de resultados Censo 2017. Instituto Nacional de Estadística Chile.

<https://bitly.ws/3dfSG>

Resultado Censo 2017, página web interactiva <http://resultados.censo2017.cl/>

Kern, Johannes (2021). *Utilizar con éxito los diagramas de causa-efecto: El diagrama de Ishikawa en la teoría y la práctica* (1 edición). <https://bitly.ws/3dgea>

Maturana, Humberto (1980). Amor y juego. Fundamentos Olvidados de lo Humano desde el patriarcado a la democracia. 6° Edición, N°: 86.462 ISBN: 956- 7802-52-1.

<http://bitly.ws/AeFJ>

Messina, Graciela Concepción (2011). Investigación y experiencia. Praxis y saber, Vol.2, n°4, 2° semestre, pág. 61-75. Revista de investigación y pedagogía. Maestría en educación. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. ISSN 2216-0159 <http://bitly.ws/AeFM>

Mondaca, Carlos (2018). Educación y migración transfronteriza en el norte de Chile: Proceso de inclusión y exclusión de estudiantes migrantes peruanos y bolivianos en las escuelas de la región de Arica y Parinacota. Tesis para optar al Grado de Doctor en Educación por la Universidad Autónoma de Barcelona. <http://bitly.ws/AeGf>

Ortiz Arellano, Edgar (2013). Epistemología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa: Paradigmas y Objetivos. Revista de Claseshistoria. Publicación digital de Historia y Ciencias Sociales, Artículo N° 408, ISSN 1989-4988. <http://bitly.ws/AeGV>

Pavón Martínez, Fernando & Martínez Aznar, María (2014). La metodología de resolución de problemas como investigación (MRPI): una propuesta indagativa para desarrollar la competencia científica en alumnos que cursan un programa de diversificación. ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS Núm. 32.3 (2014): 469-492 ISSN (impreso): 0212-4521

<http://bitly.ws/AeMy>

Pinto Rodríguez, Jorge (2008). Proyectos de la elite chilena del siglo XIX. Parte I. ALPHA N° 26 / Julio, (167-189) ISSN 0716-4254. <http://bitly.ws/AeH7>

UNESCO (2008) La educación Inclusiva: el camino hacia el futuro. Cuadragésima octava conferencia internacional de educación. Ginebra, 25 al 28 de noviembre de 2008. <http://bitly.ws/AeIW>



UNESCO (2021). Informe de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. ISBN: 979-11-90615-27-3 <http://bitly.ws/AeJa>

UNESCO (2022). Marco de acción para garantizar el derecho a la educación: herramientas para la inclusión educativa de personas en contexto de movilidad; reconstruir sin ladrillos. UNESDOC Biblioteca digital. ISBN :978-92-3-300199-2 Fundación SM.  
<https://bit.ly/3L1BRqE>

UNICEF (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989.  
<http://bitly.ws/AeJo>

