

PERFILES DE IDENTIDAD ÉTNICA MAPUCHE EN ADOLESCENTES Y JÓVENES INDÍGENAS DE CHILE

PROFILES OF MAPUCHE ETHNIC IDENTITY IN INDIGENOUS ADOLESCENTS AND YOUTH IN CHILE

Julio Tereucán Angulo^a <https://orcid.org/0000-0002-2249-3737>

Claudio Briceño Olivera^b <https://orcid.org/0000-0002-3948-1417>

Miguel Galván Cabello^c <https://orcid.org/0000-0002-0416-8754>

Vicenta Rodríguez Martín^d <https://orcid.org/0000-0003-2477-1574>

Resumen

El artículo tiene como objetivo establecer y analizar tipologías de identidad étnica en adolescentes mapuches urbanos y rurales de la región de La Araucanía-Chile. La muestra estuvo conformada por 754 estudiantes de entre 15 y 18 años, Media [M]15.67 y Desviación Típica [DT] 1.28, de los cuales el 62.9% fueron mujeres y 37,1% hombres. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Identidad Ética (versión corta) desarrollada por Douglass y Umaña-Taylor (2015) y la escala de discriminación percibida de Whitbeck et al. (2001). El método fue el análisis clases latentes [LCA], donde el modelo de seis clases presenta los mejores resultados para ser retenido. Los resultados señalan que hay un proceso de diversidad en términos de identidad étnica en los estudiantes mapuche, donde la identidad conflictuada, agrupa a la mayor cantidad de adolescentes, con un 25.6% de representación de la muestra. La discriminación percibida no es un componente determinante en el desarrollo de la identidad étnica y la procedencia rural de los estudiantes constituye un factor importante para alcanzar mayores niveles de exploración y resolución. Como la identidad étnica se sustenta en tradiciones, creencias, lengua, símbolos, y parentesco, la pertenencia a espacios rurales fortalece la asociación directa entre identidad y formas de reproducción cultural mapuche.

Palabras claves. Identidad étnica, Tipologías de Identidad Étnica, Mapuche, Adolescentes.

Abstract

This article aims to establish and analyze typologies of ethnic identity in urban and rural Mapuche adolescents and young people in La Araucanía region - Chile. The sample consisted of 754 students between 15 and 18 years old (M: 15.67, SD: 1.28), of which 62.9% were women and 37.1% were men. The instruments used were the Ethnic Identity Scale (short version) developed by Douglas and Umaña-Taylor (2015) and the perceived discrimination scale by Whitbeck et al. (2001). The method was latent class analysis (LCA), where the six-class model presents the best results to be retained. The results indicate a process of diversity in terms of ethnic identity among Mapuche students, where the conflicted identity gathers a significant number of adolescents with a 25.6% representation of the sample. Perceived discrimination is not a determining component in the development of ethnic identity, and students' rural background is an important factor in achieving higher levels of exploration and resolution. As ethnic identity is based on traditions, beliefs, language, symbols, and kinship, belonging to rural spaces strengthens the direct association between Mapuche identity and forms of cultural reproduction.

Keywords: Ethnic identity, Typologies of Ethnic Identity, Mapuche, Adolescents.

Fecha de recepción: 21-11-2023 Fecha de aceptación: 12-09-2024

La identidad étnica es referida en la literatura científica como un constructo multidimensional (Phinney 2003; Ponterotto y Park-Taylor 2007; Umaña-Taylor et al. 2012; Rivas-Drake y Witherspoon 2013; Fisher et al. 2020), enmarcado en un complejo proceso psicológico que involucra percepciones, cognición, afectos y conocimientos referidos a cómo los individuos se piensan a sí mismos, y particularmente, respecto a dos o más culturas. Como proceso, la identidad étnica incluye una combinación de conocimientos, experiencias, acciones y comprensión acerca de

la pertenencia a un determinado grupo étnico (Phinney y Ong 2007; Dimitrova et al. 2017); es decir, implica la evaluación sobre la calidad de la afiliación de un individuo con su grupo étnico. No se concibe como una categorización estática, sino más bien una comprensión fluida y dinámica del yo y el origen étnico, que se construye y se modifica producto de las relaciones interculturales y las diferencias entre grupos étnicos y permite la comprensión de su identidad étnica dentro de un entorno más amplio (Phinney 2003; Lal y Majumdar 2023), como lo es el

a Departamento de Trabajo Social, Universidad de La Frontera. Temuco, Chile. Correo electrónico: julio.tereucan@ufrontera.cl

b Departamento de Trabajo Social, Universidad de La Frontera. Temuco, Chile. Correo electrónico: claudio.briceno@ufrontera.cl

c Departamento de Trabajo Social, Universidad de La Frontera. Temuco, Chile. Correo electrónico: miguel.galvan@ufrontera.cl

d Facultad de Ciencias Sociales de Talavera de la Reina, Universidad Castilla La Mancha, España. Correo electrónico: vicenta.rodriguez@uclm.es

territorio, concebido no solamente como un espacio geográfico, sino también como una identidad sociocultural (Andrade et al. 2022), pero en donde además, hay prácticas discursivas asociadas, creencias, símbolos y emociones conectados por medio de la cultura mapuche (Villanueva-Gallardo 2021).

Es ampliamente referenciado que las bases teóricas que sustentan el desarrollo investigativo de la identidad étnica se encuentran en la teoría del desarrollo de Erikson, la construcción de estatus de identidad étnica de Marcia y la teoría de la identidad social de Tajfel (Ong et al. 2010; Umaña-Taylor 2011; Yoon 2011; Douglass y Umaña-Taylor 2015; Toomey et al. 2016; Musso et al. 2017; Syed y Fish 2018; Maehler 2022). La investigación empírica también señala que los diferentes tipos de identidad se desarrollan a ritmos diferentes, pero la adolescencia y la juventud siguen siendo momentos claves en la vida de las personas para buscar y establecer sus identidades (Schwartz et al. 2014; Constante et al. 2019; Yu et al. 2021). Este desarrollo de la identidad en adolescentes y jóvenes se produce a través de diversos dominios (Ashdown et al. 2014; Wantchekon y Umaña-Taylor 2021); dado que comienzan a socializar y a crear su propia identidad de una manera más independiente (González 2014), junto a un desarrollo de la cognición, emoción, autorregulación, relaciones familiares y relaciones entre pares (Mastrotheodoros et al. 2021), agregándole a ello la memoria social (Vega y Vergara 2023). La formación de la identidad étnica puede ser una tarea cambiante y compleja para adolescentes de minorías étnicas, quienes a menudo se encuentran con la discriminación debido a los estereotipos asociados con su etnicidad (Homma et al. 2014), pero también tener un efecto positivo en la autoestima, logros académicos y de protección contra la discriminación (Umaña-Taylor et al. 2008; Litam y Ho 2022; Sladek et al. 2020). De igual forma, González et al. (2022) en referencia a los Maories de Nueva Zelanda, señalan que la identificación con un grupo indígena conlleva numerosas ventajas para las minorías étnicas y dinamiza la acción colectiva, como, por ejemplo, que ante la discriminación percibida se fortalece la identidad del grupo.

Las investigaciones sobre identidad étnica son escasas en el marco de las poblaciones indígenas de Latinoamérica y, en tal sentido, hay particularidades referidas a los componentes contextuales, ya que necesariamente deben situarse desde los parámetros de la cultura, en este caso indígena Mapuche, y en donde las identidades adquieren una doble condición recíproca al ser individuales y colectivas. Situado en el contexto indígena chileno, Gundderman et al. (2018) mencionan que es más plausible reconocer el carácter interétnico de las relaciones sociales cuando, en situaciones y espacios sociales concretos – por ejemplo, establecimientos educacionales -, los actores intervinientes lo hacen desde inscripciones o tomas de posición étnicas, estableciéndose las diferencias entre las partes que interactúan.

Un factor relevante en regiones, como La Araucanía en Chile, es la configuración del espacio rural como depositario simbólico y práctico de la cultura mapuche, y en donde se vive y se reproduce con mayor intensidad lo étnico; lo cual es visto como un referente significativo para las construcciones sociales y culturales de los procesos de identidad étnica en adolescentes y jóvenes (Beltrán-Veliz et al. 2022). Como menciona Vergara et al. (2016) la identidad se sustenta en tradiciones culturales, sistemas de creencias, la lengua, los símbolos y el parentesco. Las comunidades mapuches precisamente se ubican preferentemente en el espacio rural y, por lo tanto, existe una asociación directa entre identidad y formas de reproducción cultural mapuche.

Esta situación cambia cuando los contextos de pertenencia étnica se dan desde los espacios urbanos, y en donde los vínculos con la cultura se expresan más fuertemente en elementos diacríticos, como el apellido de origen mapuche, pero en donde no necesariamente el joven ha explorado suficientemente sobre su origen étnico que le permita una resolución de la identidad. Observar la identidad desde lo procesual abre un conjunto de determinantes relevantes para quienes no han experimentado suficientemente lo que implica ser mapuche, pero que los “otros” lo identifican como integrante de una cultura, especialmente por tener uno o ambos apellidos de origen mapuche, pudiendo verse afectado en procesos de discriminación, mediante la reproducción de estereotipos y prejuicios asociados a lo indígena mapuche. Como señala García-Segura (2022), la cultura se convierte en un recurso para la construcción de la identidad, pero también puede constituirse como un obstáculo, ya que puede convertirse en una negación del individuo.

El desarrollo de la identidad en las personas mapuche se define como un proceso permanente y relacional en la vida de los sujetos; en tal sentido, los rasgos culturales en el «ser indígena» pueden ser al mismo tiempo elementos diferenciadores y atributos que resultan motivo de estereotipos que han devenido en prejuicios. Entonces, en lugar de ser usados para resaltar la diversidad de manera positiva, son utilizados para marcar la diferencia y discriminar. Arias-Ortega (2022) hace referencia a la discriminación en el contexto escolar como un mecanismo de violencia simbólica y explícita, que se expresa en actitudes de maltrato y burlas de las que han sido objeto las personas mapuches. Dichas prácticas de discriminación se han arraigado en la memoria social mapuche, como un mecanismo que provoca dolor y vergüenza étnica. La identidad, entonces, se va construyendo a partir de la infravaloración del grupo dominante hacia el grupo de pertenencia, conformándose a partir de esta evaluación, la autoestima y el autoconcepto del sujeto (Zañartu et al. 2017).

La Escala de Identidad Étnica fue creada para evaluar los procesos de desarrollo de la identidad, a través de los componentes de exploración y resolución, así como el contenido de la identidad (es decir, afirmación) (Umaña-Taylor et al. 2004).

Los resultados de investigaciones proponen que el desarrollo de una medida de identidad étnica debe evaluar los tres componentes de manera separada (exploración, resolución y afirmación), permitiendo el desarrollo de tipologías (Umaña-Taylor et al. 2004; Ponterotto y Park-Taylor 2007; Quintana 2007) y, que capturando independientemente, aspectos de proceso y contenido (Douglass y Umaña-Taylor 2015). En esta dirección metodológica, la escala de identidad étnica en el componente de exploración (Umaña-Taylor et al. 2004), mide el grado en que los individuos han investigado aspectos relacionados con su origen étnico; y en la resolución, mide hasta qué punto las personas han confirmado lo que su etnicidad significa para ellos. La tercera subescala de afirmación, representa la respuesta afectiva de los individuos con respecto al sentimiento de pertenecer a su grupo étnico. Esta puede ser positiva o negativa (Umaña-Taylor y Shin 2007; Umaña-Taylor 2011; Yetter y Foutch 2013; Meca et al. 2021).

La estructura factorial de la escala de Identidad Étnica ha sido evaluada en diversas poblaciones (Yetter y Foutch 2013; Yoon 2011) y las evidencias de fiabilidad y validez reportan adecuados índices de calidad psicométrica para su utilización (Umaña-Taylor et al. 2004; Douglass y Umaña-Taylor 2015). Similares resultados se encontraron al evaluar las propiedades psicométricas de la escala original con adolescentes y jóvenes mapuches de Chile, confirmándose la existencia del modelo de tres factores correlacionados (exploración, resolución y afirmación), asociados a la identidad étnica para los dieciséis ítems retenidos (de los diecisiete originales) con cargas factoriales de elevados niveles de saturación altamente significativos $p \leq .00$. Respecto a la consistencia interna del instrumento, se evidenciaron adecuadas alfas ordinales para cada uno de los factores: 0.90 para exploración, 0.92 para resolución, 0.93 para afirmación y 0.91 para la escala total (Briceño et al. 2020).

El hecho de que la escala de identidad étnica sea capaz de distinguir entre los componentes de desarrollo y contenido es una fortaleza, ya que los componentes de la identidad étnica se asocian diferencialmente con el ajuste adolescente (Rivas-Drake et al. 2014; Meca et al. 2021). Aunque la afirmación puede cambiar en el tiempo, la exploración y la resolución son dimensiones que cambian con el desarrollo de las personas, de hecho, hay evidencia que sugiere que ambas aumentan de manera escalonada por edad (Umaña-Taylor et al. 2014; Constante et al. 2019).

En este contexto analítico el estudio analiza las tipologías de identidad étnica mapuche, situando en un proceso de desarrollo a los componentes de exploración y resolución; y la afirmación como un componente variable que depende de los contextos en los cuales los sujetos se sitúan e interactúan, lo cual puede llevar a tener sentimientos positivos o negativos hacia su origen indígena mapuche independiente del grado de desarrollo de su identidad étnica.

Método

Muestra

Un muestreo no probabilístico fue empleado para conformar una muestra de estudiantes mapuche de enseñanza media, entre 15 y 18 años, de la Región de La Araucanía. La muestra la conformaron 754 adolescentes chilenos, entre 15 y 18 años ($M= 15.67$; $DT=1.28$), de los cuales el 62.9% fueron mujeres. La muestra satisface las condiciones requeridas para realizar análisis factoriales, incluyendo al menos 10 casos por ítem (Nunnally y Bernstein 1995), cinco observaciones por cada factor estimado (Bentler y Chou 1984; Bollen 1989) y un tamaño mínimo de 100 participantes (Myers et al. 2011). La tabla 1 presenta las características de la muestra.

Tabla 1
Características de la Muestra. (n=754)

Característica	Total
Sexo, (%)	
Mujer	62,9
Hombre	37,1
Edad, media (SD)	15,67 (1,28)
Zona de Residencia, (%)	
Rural	63,8
Urbana	36,2
Estudiantes según grado de enseñanza secundaria, (%)	
1 año de enseñanza media	26,0
2 año de enseñanza media	29,1
3 año de enseñanza media	26,6
4 año de enseñanza media	18,3
Con quien vives (%)	
Ambos padres	60,9
Solo padre	4,6
Solo madre	25,7
Otro familiar	8,7
Nivel educacional del padre (%)	
Básica incompleta	27,9
Básica completa	16,6
Media incompleta	13,6
Media completa	19,9
Técnico universitario incompleto	0,9
Técnico universitario completo	3,8
No sé	17,2
Nivel educacional de la madre (%)	
Básica incompleta	33,9
Básica completa	14,6
Media incompleta	14,3
Media completa	23,7
Técnico universitario incompleto	1,5
Técnico universitario completo	5,7
No sé	6,4

Característica	Total
Trabajo del Padre (%)	
Empleado particular	22,3
Empleado público	12,5
Independiente	27,3
Cesante/ Sin trabajo	9,0
No sé	29,0
Trabajo de la madre (%)	
Empleado particular	15,1
Empleado público	13,9
Independiente	23,7
Cesante/ Sin trabajo	32,3
No sé	15,0

Procedimiento

El estudio se realizó en tres fases: 1) Para reclutar la muestra se contactó con 7 centros educativos de enseñanza media de las provincias de Malleco (Angol) y Cautín (Carahue, Imperial y Chol Chol), en la Región de La Araucanía. Una vez obtenidas las autorizaciones por parte de sus directivos, se coordinó la aplicación de instrumentos y los tiempos destinados para la toma de datos, con una duración de una hora por cada curso y en presencia del profesor/a jefe respectivo. Los principios éticos se resguardaron con asentimientos y consentimientos informados autorizados por el Comité de Ética de la Universidad de La Frontera y fueron suscritos por estudiantes y los padres y/o apoderados. Cabe señalar que esto se realizó en dos momentos: una primera reunión informativa con los estudiantes que se reconocieron como mapuches, a quienes se les presentó el proyecto y se solicitó su participación voluntaria en responder el instrumento de recolección de datos; posteriormente, se les entregó los documentos de consentimiento y/o asentimiento para que fueran autorizados por sus padres o apoderados y por los mismos estudiantes. Un segundo momento fue la toma de datos a la semana siguiente, y se les solicitó los documentos firmados, quedando una copia para los investigadores y otra para los estudiantes. La toma de datos se realizó en las salas de clases por un personal técnico entrenado y un investigador/a, más la presencia del profesor/a jefe, como requisito de la institución educacional; a cada estudiante se les entregó el instrumento en formato papel y el tiempo aproximado de respuesta fue de 30 minutos. Los estudiantes respondieron libremente el instrumento y no se respondieron preguntas durante la aplicación.

Un hecho necesario de mencionar, es que determinados territorios rurales en comunas de la Región de La Araucanía, han tenido y siguen teniendo presencia militar y policial producto del llamado "conflicto mapuche", especialmente en comunas de la provincia de Malleco. En este sentido, los colegios en donde se aplicaron los instrumentos no presentaban esta condición, al estar todos ubicados en sectores urbanos, aunque tienen una importante matrícula de estudiantes de comunidades mapuches rurales. Este hecho es importante de considerar por la temática de tratamiento en la investigación.

2) Una segunda fase, luego de terminado la recolección de datos y el procesamiento de los mismos, fue la evaluación de las propiedades psicométricas, fiabilidad y validez de los instrumentos metodológicos contenidos para la recolección de datos, mediante análisis factoriales exploratorio y confirmatorio, en una muestra de adolescentes mapuche. 3) Finalmente, se realizó un análisis de clases latentes con los datos obtenidos a fin de encontrar diferentes perfiles de identidad étnica.

Instrumentos

Escala de Identidad étnica- Versión corta.

Esta escala fue desarrollada originalmente por Douglass y Umaña-Taylor (2015) y tiene como objetivo evaluar el grado de identidad con un determinado grupo étnico, así como actitudes y conductas asociadas. Este instrumento está compuesto por tres subescalas: exploración, resolución y afirmación. La subescala de exploración se conforma por tres ítems que evalúan el grado en que los individuos han explorado su origen étnico. La subescala de resolución, a la vez, está compuesta por tres ítems que evalúan el grado en que los individuos tienen claridad sobre lo que significaba su origen étnico y, la subescala de afirmación, también se conforma por tres ítems, que evalúan el grado en que los/as individuos desarrollan sentimientos de apego a un grupo étnico y las valoraciones positivas (o negativas) que tienen sobre el trato que se tiene parte de él.

Escala De Discriminación Percibida

La discriminación percibida se evaluó como un constructo latente compuesto por tres factores, con once ítems. El alfa de cronbach para la escala completa es de .80 (Whitbeck et al. 2001). La discriminación global es una medida de cinco ítems sobre experiencias generales, tales como: ser ignorado por pertenencia étnica, ser excluido de actividades, insultos verbales, amenazas de daño y escuchar insultos raciales. Las discriminaciones de la autoridad se componen de tres ítems, que incluyen ser tratados irrespetuosamente por diferentes personas, tales como; empleados de tiendas, policía o adultos que sospechan de la persona por su origen étnico. La discriminación escolar consistió en tres preguntas sobre si los profesores u otros adultos del colegio habían actuado sorprendidos por el rendimiento académico o éxito académico en virtud de su origen étnico.

Cuestionario sociodemográfico

Este instrumento contenía seis preguntas de respuesta cerrada: sexo, edad, zona de residencia (urbano/rural), nivel educacional madre/padre, trabajo del padre/madre y grado de enseñanza que cursa actualmente.

Análisis de datos

Se elaboró una base de datos en SPSS v22. Los datos se dividieron en dos partes iguales para obtener una submuestra de estimación y una submuestra de validación (Lloret-Segura et al. 2014). Con la submuestra de estimación (n = 377) se realizó un

análisis paralelo y un análisis factorial exploratorio. Con la submuestra de validación ($n = 377$) se desarrolló un análisis factorial confirmatorio y un análisis de consistencia interna mediante el alfa ordinal (Elosua y Zumbo 2008).

Para el Análisis Factorial Exploratorio [AFE], se optó por emplear una Matriz de correlaciones policóricas debido a que la EIE está conformada por ítems de respuesta ordenados en escala del 1 al 5 (Freiberg et al. 2013). En este análisis se aplicó el método de estimación Unweighted Least Squares [ULS], con rotación PROMIN. Para determinar la cantidad de factores a retener, se condujo un análisis paralelo de Horn (Timmerman y Lorenzo-Seva 2011). Estos análisis se realizaron con el programa FACTOR versión 10.3.1 (Lorenzo-Seva y Ferrando 2006).

Con la submuestra de validación se realizó un Análisis Factorial Confirmatorio [AFC], mediante análisis de ecuaciones estructurales para evaluar el modelo de medida propuesto en la estructura factorial obtenida a partir del AFE. El AFC fue realizado con el programa Mplus versión 6.11 (Muthén y Muthén 1998/2011) y aplicado sobre la matriz de correlaciones policóricas. Los parámetros fueron estimados con el método de mínimos cuadrados no ponderados (ULS Unweighted Least Squares). La característica principal del estimador utilizado es la minimización de la suma de los cuadrados de las diferencias entre las matrices de correlaciones observadas y reproducidas para trabajar con muestras pequeñas y pocos factores a retener, sin dejar de obtener estimaciones apropiadas de los parámetros y su nivel de error (Flora y Curran 2004; Lloret-Segura et al. 2014).

El modelo analizado en el AFC fue evaluado con los siguientes índices de ajuste: chi-cuadrado de Satorra-Bentler (2001), índice de ajuste comparativo [CFI], índice de Tucker-Lewis [TLI], Residuo cuadrático medio [SRMR] y Error cuadrático medio de aproximación [RMSEA]. Para los índices CFI y TLI, valores mayores o iguales a .95, se consideraron razonables. En el caso del SRMR se consideraron valores inferiores a .08 y para RMSEA inferiores a .06 (Brown y Moore 2012). Para la evaluación de fiabilidad de la escala se utilizó el coeficiente alfa ordinal (Elosua y Zumbo 2008), por cada factor y total.

Posteriormente, se realizó un análisis de clases latentes [LCA] para estimar el número de clústers asociados a la percepción de identidad étnica de los/as adolescentes, basado en las respuestas de la EIE. Dicho análisis tomó en cuenta la estructura factorial obtenida en el AFE considerando los factores de Exploración y Resolución. El análisis de clases latentes, permite mejorar las técnicas de segmentación tradicional, pues está basado en un modelo de máxima verosimilitud, es decir, que la solución consiste en valores de parámetros que maximizan la función de

probabilidad y su logaritmo natural. Lo anterior permite realizar inferencias estadísticas (Magidson y Vermunt 2002). En comparación con los análisis de clúster tradicionales que realizan asignación de los casos a los conglomerados basándose en medidas de distancia, en el LCA los casos son asignados a las clases en función de la probabilidad de pertenencia posterior.

El análisis de clases latentes fue realizado con el programa JMP [SAS]. Para identificar el número de clases a retener se consideraron tres indicadores de ajuste para la comparación entre modelos: Criterio de información de Akaike [AIC], el Criterio de Información Bayesiano [BIC] y el Criterio de Información de Akaike Consistente [CAIC]. Se consideró retener los modelos con índices de ajuste más pequeños pues indican parsimonia y un mejor ajuste a los datos (Reyna y Brussino 2010). Entre los indicadores de ajuste, el AIC no impone ninguna penalización por el tamaño de la muestra, por lo que es menos preciso que el BIC y el CAIC (Baghaei y Carstensen 2013; Li et al. 2009). En casos en los que existe una discrepancia entre el AIC y otros estadísticos de ajuste, a menudo se da prioridad al BIC para evaluar el ajuste del modelo, dado que impone una penalización más fuerte sobre el número de parámetros que el AIC (Vrieze 2012). Por último, dentro del análisis de clases latentes, el indicador de entropía evaluó si las clases retenidas en el modelo se distinguen claramente unas de otras. El indicador de entropía debe considerar valores superiores a .80, a fin de garantizar una diferenciación de clases satisfactoria dentro del modelo (Nylund et al. 2007).

Con objeto de identificar los puntos de corte para cada subescala y determinar si los puntajes de las escalas psicométricas, según clases latentes son bajos o altos, se empleó el método de redes neuronales artificiales no supervisadas de mapas auto-organizativos de Kohonen (Unsupervised Artificial Neural Network of Kohonen Self-Organizing Map; UANN-SOM; Kohonen 2013), por sus siglas en inglés SOM. Dado que este procedimiento entrega puntajes que permiten diferenciar de mejor manera cada grupo de estudiantes, se definen los puntos de corte acorde con éste, frente al método tradicional de baremación a través de percentiles. Lo anterior permite un desarrollo conceptual más completo para cada clase, a fin presentar perfiles más específicos, según las variables en estudio.

Puntos de corte según SOM

Los resultados del análisis de redes neuronales autoorganizadas de Kohonen, muestran un punto de corte para la distribución de los datos en cada una de las subescalas, En el caso de Exploración el punto de corte es 9, en Resolución 11, y en Afirmación 5. La Tabla 6 muestra los rangos para considerar puntajes bajos y altos.

Tabla 2

Rangos de puntuación Bajo/Alto según puntos de Corte (SOM) subescalas EIE y Escala de Discriminación Percibida.

	Exploración	Resolución	Afirmación	Discriminación
Rango Puntaje Bajo	1-8,9	1-10,9	1-4,9	1-14
Rango Puntaje Medio	NA	NA	NA	14-16
Rango puntaje alto	9-15	11-15	5-15	17-55

Resultados**Análisis Factorial Exploratorio**

Los índices de ajuste que resultaron de la muestra de exploración ($n = 377$) mostraron viabilidad para realizar análisis factoriales: prueba KMO (.75); prueba de esfericidad de Bartlett ($\chi^2 [gl = 36] = 1360; p < .001$), e índice de bondad de ajuste (GFI = .99). Con respecto a la estructura factorial del instrumento, se observó la presencia de tres factores correlacionados, que en total explicaron el 83.21% de la validez del constructo. El primer factor explicó el 45.23% de la varianza; el segundo factor explicó el 28.21% de la varianza; el factor tres explicó el 9.7%. Esta estructura coincide con la propuesta teórica de tres factores (Douglass y Umaña-Taylor 2015). Las cargas factoriales de los ítems oscilaron entre .49 y .89, valores adecuados que sugieren retener la totalidad de éstos (Kline 2000). Los resultados del AFE muestran que los ítems del 1 al 3, se

agrupan en el Factor Exploración, los ítems 4, 6 y 8, en el factor resolución, y los ítems 5, 7 y 9, en el factor afirmación. El análisis paralelo de Horn corroboró la estructura factorial al sugerir retener tres factores con autovalores reales superiores a los autovalores aleatorios.

Análisis Factorial Confirmatorio

Con la submuestra de validación ($n = 377$) se realizó un Análisis Factorial Confirmatorio [AFC], mediante análisis de ecuaciones estructurales para corroborar el modelo de medida propuesto en la estructura factorial obtenida a partir del AFE. Los índices de ajuste son adecuados y cumplen con los requerimientos establecidos en la literatura especializada. (Ver tabla 2).

Tabla 3

Índices de ajuste del análisis factorial confirmatorio

Modelo	$\chi^{2 S-B}$	gl	χ^2/gl	TLI	CFI	SRMR	RMSEA
Resultado AFE	60.4	24	2.51	0.97	0.97	0.04	0.06

$\chi^{2 S-B}$ = chi-cuadrado de Satorra-Bentler; gl = grados de libertad; TLI = Índice de Tucker-Lewis; CFI = Índice de ajuste comparativo; SRMR = Residuo cuadrático medio; RMSEA = Error cuadrático medio de aproximación.

Análisis de clases Latentes

El Análisis de clases latentes consideró los ítems de los factores Exploración y Resolución de la EIE. Los resultados del análisis muestran que el modelo de seis clases presenta el menor valor del BIC y CAIC, por lo cual se retiene este modelo. Se priorizó retener el modelo de seis clases frente al de nueve, que presenta el menor valor AIC, ya que el BIC y el CAIC se consi-

deran mejores indicadores de ajuste, puesto que imponen una penalización más fuerte sobre el número de parámetros que el AIC (Vrieze 2012). El indicador de entropía entregó valores adecuados para el modelo retenido (Nylund et al. 2007). La tabla número 4 presenta un resumen de los modelos obtenidos en el análisis.

Tabla 4.
Comparación de los indicadores de ajuste de los modelos de clases latentes

Modelo	AIC	BIC	CAIC	Entropía	Parámetros
Modelo					
Dos clases	11884	12111	12160	.917	49
Tres clases	11427	11769	11843	.876	74
Cuatro clases	10817	11275	11374	.888	99
Cinco clases	10638	11212	11336	.890	124
Seis clases	10483	11173	11322	.886	149
Siete clases	10413	11218	11392	.885	174
Ocho clases	10340	11260	11459	.901	199
Nueve clases	10300	11337	11561	.892	224

AIC = Criterio de información de Akaike; BIC = Criterio de Información Bayesiano; CAIC = Criterio de Información de Akaike Consistente. En negrita se señala el modelo retenido.

Subescalas de Exploración y Resolución en los/as adolescentes. Resultados según clases latentes.

Dentro del modelo de 6 clases extraídos, la clase N°1 representa el 25.59% de la muestra y constituye el grupo mayoritario. Es una clase que presenta resultados de exploración y resolución con valores positivos y superiores a la clase 2; con un puntaje promedio levemente superior en resolución (11.9 resolución y 10.8 promedio exploración y). La clase N° 2 representa un 19.9% de la muestra. Esta clase, si bien posee una alta exploración y resolución al igual que en la clase 1; sus puntajes son superiores a los de toda la muestra de estudio, donde la resolución alcanza un puntaje de 14.5 puntos promedio y la exploración con 13.7. La clase N°3 representa un 19.63% de la muestra. Los adolescentes de esta clase poseen una alta exploración y una resolución baja, de acuerdo a los puntos de corte desarrollados en el análisis estadístico. En esta clase vemos un cambio en la tendencia de las dos primeras clases latentes con la aparición de valores negativos en uno de los constructos. La

Clase 4 representa un 14.99% de la muestra. Al contrario de la clase 3, este conglomerado posee una baja exploración y una alta resolución, en este caso particular los jóvenes puntuaron 14.3 puntos de promedio, la segunda más alta de la muestra total. Las clases 5 y 6, tienen una representatividad menor en la muestra. La Clase 5 representa un 10.74% de la muestra. Esta clase se caracteriza por tener una baja exploración y una baja resolución. Los porcentajes más bajos se presentan en la subescala exploración con 6.8 puntos promedio. En la subescala resolución los porcentajes aumentan, pero no alcanzan a superar los puntos de corte para llegar a ser considerado una alta resolución (8.9 puntos promedio). La Clase 6 y última, es la clase más pequeña de la muestra y representa un 9,1%. Al igual que en la clase 5, los adolescentes poseen una baja exploración y una baja resolución, pero en este caso los puntajes de las subescalas son los más bajos de la muestra total alcanzando, en exploración sólo un 3.5 promedio y en resolución un 8.0.

Tabla 5.
Puntajes promedio de las subescalas de Exploración y Resolución según clases

Subescala	C1	C2	C3	C4	C5	C6	F	p valor
Exploración (EIE)	10,8 b	13,7 a	9,4 c	8,9 c	6,8 d	3,5 e	386,498	,000**
Resolución (EIE)	11,9 b	14,5 a	9,3 c	14,3 a	8,9 c	8,0 d	288,228	,000**

Los conglomerados no conectados por la misma letra son significativamente distintos.

Subescala de Afirmación en los adolescentes. Resultados según clases latentes

Los adolescentes de las clases 1 y 2, que en principio parecen similares en las subescalas de resolución y exploración vistas en los párrafos anteriores, ahora presentan diferencias significativas con respecto a la subescala Afirmación ($p = 0,0049^*$). La Clase 1, nos muestra a adolescentes que han investigado y asistido a actividades para reafirmar su identidad, pero que finalmente no establecen una afirmación de identidad positiva. Por el contrario, en la clase 2, los adolescentes han desarrollado el mismo recorrido de búsqueda de información y participación, pero a diferencia de la clase anterior, han desarrollado una resolución identitaria mayor.

La clase 3 presenta resultados de Afirmación que determinan un bajo desarrollo en este aspecto en los adolescentes de esta

clase, los cuales no han resuelto lo que significa su identidad para ellos. Esta clase presenta diferencias estadísticamente significativas con todas las demás clases (Tabla 4). En la clase 4, los procesos de afirmación son altos y si bien los jóvenes no han explorado lo suficiente, si tienen resuelta lo que significa su identidad.

Al igual que en las clases 1 y 2, en las clases 5 y 6, la diferencia entre clases está determinada por los puntajes obtenidos en la subescala afirmación. Mientras que en la clase 5 la afirmación no se encuentra clara en cuanto a la identidad étnica, en la clase 6 los adolescentes sin haber investigado, ni tener tan claro su identidad, no reniegan de ella. Cabe señalar que las diferencias de afirmación entre estas clases no son estadísticamente significativas ($p = 0,1370$).

Tabla 6
Puntajes promedio de la subescala de afirmación según clases latentes

Escala	C1	C2	C3	C4	C5	C6	F	p valor
Afirmación (EIE)	5.9 b	4.8 cd	7.2 a	4.1 d	5.4 bc	4.3 cd	22.891	.000**

Los conglomerados no conectados por la misma letra son significativamente distintos.

Escala Discriminación percibida. Resultados según clases latentes.

Con respecto a la Escala de discriminación percibida, la clase 3 presenta el índice más alto de discriminación percibida (18,2), y se diferencia significativamente de la clase 4 ($p=0,0001$) y la clase 6 ($p=0,0011$), que son las que presentan el menor puntaje obtenido en esta escala. Estas clases (4 y 6) no presentan diferencias significativas entre sí, en cuanto a sus puntajes de discriminación ($p= 1,0000$), y corresponde a adolescentes con alta resolución (tabla 6). Como se dijo anteriormente, presentan los índices más bajos de discriminación. La clase 2, al igual que

clase 1, corresponde a un grupo de alta percepción de discriminación con diferencias significativas con las 4 y 6. Por otro lado, las clases 1 y 5 son las que poseen valores intermedios (15,9 y 15,6 respectivamente), que no se diferencian significativamente con ninguna de las clases presentadas (ver tabla 6). La discriminación percibida se puede agrupar en tres grupos:

- percepción alta de discriminación con las clases 2 y 3;
- percepción media de discriminación clases 1 y 5;
- percepción baja de discriminación con las clases 4 y 6.

Tabla 7
Puntajes promedio de las subescalas de Discriminación Percibida según clases latentes

Subescala	C1	C2	C3	C4	C5	C6	F	p valor
Discriminación Global	7,20bc	7,81ab	8,46a	5,96c	7,16abc	5,84c	12.36	.000**
Discriminación Autoridad	4,20abc	4,61ab	4,83a	3,56c	4,17abc	3,62bc	6.68	.000**
Discriminación Escolar	4,50ab	4,64ab	4,80 ^a	3,76b	4,25ab	3,69b	5.05	.000**
Puntaje Total	15.9 ab	17.1 a	18.2 a	13.3 b	15.6 ab	13.1 b	6.047	.000**

Los conglomerados no conectados por la misma letra son significativamente distintos.

Discusión

Tipologías de identidad étnica en adolescentes mapuches

En base a los resultados del total de las escalas y subescalas, se identifican conceptualmente seis perfiles que asocian

identidad étnica con discriminación percibida, por parte de estudiantes autoidentificados como mapuches.

Tabla 8.

Resumen de las clases latentes según subescalas y denominación conceptual

Clases	Exploración	Resolución	Afirmación	Discriminación	Perfiles
1	Alta	Alta	Alta	Media	Identidad Conflictuada
2	Alta	Alta	Baja	Alta	Identidad desarrollada
3	Alta	Baja	Alta	Alta	Identidad Forzada
4	Baja	Alta	Baja	Media	Identidad en Tránsito
5	Baja	Baja	Alta	Baja	Identidad Negada
6	Baja	Baja	Baja	Baja	Identidad Integrada

Identidad Conflictuada. Los sujetos asociados a este perfil están vinculados a la clase latente N° 1, representan el 25,59% de la muestra, y constituyen el grupo mayoritario de adolescentes que declaran pertenencia étnica mapuche. Son sujetos que presentan una alta exploración (10.8) y una alta resolución (11.9), es decir, han investigado y confirmado su identidad étnica mapuche. Con respecto al componente de contenido medido a través de la afirmación, Me siento mal con mi origen étnico: muy en desacuerdo (.42); Desearía tener un origen étnico diferente: muy en desacuerdo (.36); No me gusta mi origen étnico: muy en desacuerdo (.48). El puntaje de este conglomerado es de .59, siendo el punto de corte para rango bajo de 4.9 (ver tabla N° 2). Lo anterior implica que los sujetos de este grupo presentan una alta afirmación; es decir, poseen sentimientos negativos asociados a su identidad étnica.

La composición de este grupo es preferentemente femenino (62,18%), en un rango de edad entre los 15 – 16 años (53,37%) y de origen rural (68,91%). La condición de origen de los adolescentes es relevante porque implica que viven en comunidades mapuches, por lo que la experimentación de la cultura es parte de la cotidianidad de sus interrelaciones, de ahí que presenten una alta exploración y resolución de su identidad (He participado en actividades que me han enseñado sobre mi origen étnico: de acuerdo (.65); Estoy consciente de lo que significa mi origen étnico para mí: de acuerdo (.92).

Cuánto afecta en la identidad étnica la discriminación percibida, el conglomerado presenta un rango medio en la escala total, con un puntaje de (15.9), en donde la discriminación global (7.2), es la que más impacta o se manifiesta como forma de discriminación; es decir, adolescentes que experimentan conductas discriminatorias como: ser ignorado, excluido o insultado verbalmente por otros jóvenes, hasta escuchar insultos raciales y amenazas de daño físico.

La discriminación percibida por los adolescentes puede tener una directa relación con los sentimientos negativos hacia su identidad étnica, aunque no lo afectan en un grado importante; teniendo como factores protectores, el logro de una identidad desarrollada, y confirman lo señalado por Vergara (2016), en el sentido de la asociación directa entre identidad y prácticas culturales, ya que al ser estudiantes que preferentemente viven en comunidades indígenas rurales, en donde la expresión y reproducción de la cultura conlleva a una clara identificación de ser mapuche, que se conflictúa en algún grado al ser expuesto a situaciones discriminatorias, especialmente en las instituciones educacionales a las que asisten en el medio urbano.

Identidad Desarrollada. Corresponden a los individuos pertenecientes a la clase latente N°2 que representan el 19,9% de la muestra. Son adolescentes que tienen una alta exploración (13.7) de su identidad étnica cultural, a través de su aprendizaje por medio de variadas fuentes de información, han asistido a actividades que le han permitido aprender y aprehender acerca de su cultura y han participado de actividades propias de la cultura mapuche, como por ejemplo, ceremonias de tipo familiar o comunitario, rituales religiosos o económicos, actividades sociales, entre otras, por ejemplo, He participado en actividades que me han enseñado sobre mi origen étnico: muy de acuerdo (.88). Esta alta exploración les ha permitido una alta resolución (14.5) de su identidad, logrando un entendimiento y claridad de lo que significa ser mapuche y confirman su identidad mapuche en sus distintos contextos de interacción, por ejemplo, Tengo claro lo que mi origen étnico significa para mí: muy de acuerdo (.92).

Con relación a los sentimientos positivos o negativos hacia su identidad étnica, los resultados indican bajos sentimientos negativos del conglomerado (4.8 en relación a la media de 4.9), aun cuando sí han experimentado este tipo de conductas

(Me siento mal con mi origen étnico: muy en desacuerdo (.75); Desearía tener un origen étnico diferente: muy en desacuerdo (.74); No me gusta mi origen étnico: muy en desacuerdo (.79)). Los datos de la subescala indican que aún existiendo sentimientos negativos producto de los procesos de contacto y relaciones interétnicas e interculturales, ello no afecta su identidad en términos de proceso y contenido.

La composición de este conglomerado es en un 41.33% hombres y 58.67% mujeres, no siendo sustancialmente significativos los porcentajes de diferencia; viven preferentemente en sector rural (73.3%) y al igual que el grupo anterior, sus edades están entre los 15 y 16 años. Nuevamente la condición de ruralidad se visualiza como un elemento clave al momento del logro de una identidad étnica mapuche, ya que el residir en comunidades indígenas permite aumentar sustancialmente los sentimientos de pertenencia étnica, de diferenciación cultural y de espacios diferentes a lo no indígena representado principalmente por el medio urbano. De igual forma, vivir en los espacios de reproducción cultural, construir relaciones y redes a partir de pares, aprender y aprehender mediante procesos familiares y comunitarios de endoculturación, participar de la dinámica y prácticas culturales, uso del lenguaje mapuche, entre otros aspectos, permite el establecimiento de una identidad desarrollada y sentimientos positivos hacia su origen.

No obstante ello, son adolescentes que señalan experimentar una alta discriminación por su origen étnico, principalmente en su componente global, con un puntaje de 7.97; es decir, que en el contexto de sus procesos educacionales y de interrelaciones en el espacio urbano vivencian prácticas discriminatorias, pero que no afectan su identidad étnica mapuche. La condición de ruralidad no establece directamente un origen étnico, pero sí el fenotipo y especialmente el apellido de los adolescentes, lo cual sí es un indicativo de adscripción mapuche desde los no indígenas, por tanto el experimentar prácticas discriminatorias está permanentemente latente en los espacios de interacción de estos adolescentes, pero como señalan Umaña-Taylor et al. (2008), Litam y Ho (2020) y Sladek et al. (2020), una identidad étnica desarrollada se constituye en un factor protector frente a la discriminación.

Identidad Forzada. Corresponde a adolescentes que pertenecen a la clase latente N° 3, que representa el 19.63% de la muestra. Presentan una alta exploración, es decir, se han informado por diferentes medios acerca de la cultura mapuche o han participado en actividades que les ha permitido conocer parte de su cultura de origen (He leído libros /revistas/diarios/información en internet u otros materiales que me han permitido aprender sobre mi grupo étnico (ej. mapuche): Ni de acuerdo ni en desacuerdo (.64)), no obstante, este ítem no es tan claro en términos de su desarrollo; lo cual tiene una directa relación al tener este grupo una baja resolución de su identidad. Son jóvenes mayoritariamente entre los 15 y 16 años (50.68%), de

proveniencia rural (54.54%), pero que han experimentado fuertes procesos discriminatorios, lo cual los lleva a ser identificados por sus pares y por los diversos contextos de interacción como adolescentes mapuches por tener un origen rural, pero fundamentalmente por tener apellidos mapuches, pero al no tener mecanismos de soporte étnico, esto les afecta en términos de no avanzar en el desarrollo de una identidad, llegando a negar la misma o sentirse mal con su procedencia étnica (me siento mal con mi origen étnico (.50)).

Identidad en Tránsito. Corresponde a adolescentes de la clase latente N° 4, que representan el 14.99% de la muestra. Las edades están prioritariamente entre los 15 y los 16 años (50.44%), son también de origen rural en un 56.64%. Son jóvenes que, a pesar de tener una baja exploración acerca de los contenidos y formas de expresión de su identidad cultural (He participado en actividades que me han enseñado sobre mi origen étnico (ej. mapuche): De acuerdo (.41)), tienen una alta aceptación de su origen y pertinencia étnica (Estoy consciente de lo que significa mi origen étnico para mí: muy de acuerdo (.94)). La discriminación percibida es media, es decir, experimentan niveles de discriminación con sus pares o en los establecimientos educacionales, esto no les afecta sustancialmente, lo cual les llevará al logro de una identidad desarrollada al poder aprender más acerca de la cultura mapuche, pero también a la práctica de su cultura, ya que si bien son principalmente rurales, estos por diversos motivos, no han practicado suficientemente procesos rituales o comunitarios vinculantes, ya sea por pérdida cultural o vivir en espacios rurales en donde la presencia cultural no es tan relevante.

Identidad Negada. Los adolescentes que presentan este perfil corresponden a la clase latente N° 5, con un 14.99% de la muestra, al igual que los otros perfiles, corresponden a jóvenes rurales (51.85%), entre los 15 y 16 años prioritariamente (49.38%). En términos del comportamiento de la escala en esta clase, presentan una baja exploración de su identidad étnica (He leído libros /revistas/diarios/información en internet u otros materiales que me han permitido aprender sobre mi grupo étnico (ej. mapuche). En desacuerdo (.74)), al mismo tiempo que tienen una baja resolución de su identidad étnica (Entiendo claramente lo que mi origen étnico significa para mí: en desacuerdo (.38)), es decir, la motivación por aprender acerca de la cultura y participar en actividades vinculadas no existe, lo que les lleva a tener sentimientos negativos hacia su pertenencia étnica, la cual es principalmente asignada por "los otros", por conceptos de apellidos principalmente, que los lleva a autoidentificarse como mapuches, pero a no tener una identidad étnica asociada a lo mapuche. Lo anterior se ve reflejado en los sentimientos negativos asociados a su origen étnico, en términos de querer tener un origen étnico diferente, sentirse mal con su origen étnico o no me gusta mi origen étnico. En relación a los resultados de la escala de identidad étnica con la de discriminación percibida, se tiene que esta está en un rango medio, lo cual significa

que experimentan actitudes de discriminación hacia ellos en el colegio, lo cual contribuye directamente a la negación de su identidad étnica.

Identidad Integrada. Corresponde los adolescentes que se encuentran dentro de la clase latente N° 6 y que representan el 9.1%, siendo ello el porcentaje más bajo del estudio, pero presentan las mismas características de las otras clases latentes en términos de procedencia rural (52.17%) y edades entre los 15 y 16 años (59.42%). Con respecto a su identidad étnica éstos presentan una baja exploración (He leído libros /revistas/diarios/información en internet u otros materiales que me han permitido aprender sobre mi grupo étnico (ej. Mapuche: muy en desacuerdo (.96)). Al mismo tiempo, tienen una baja resolución de su identidad (Entiendo claramente lo que mi origen étnico significa para mí: muy en desacuerdo (.42)). Con respecto a los sentimientos positivos o negativos a su identidad étnica, estos también son bajos, es decir, tienen preferentemente una auto-identificación como mapuches, pero no les interesa conocer acerca de su cultura ni una práctica asociada directamente a ello, por lo mismo, no sienten una discriminación en torno a su origen étnico, coexistiendo con una identidad chilena y mapuche sin problemas asociados.

Elementos conclusivos.

La escala de identidad étnica en su versión breve de 9 ítems, es un instrumento que presenta propiedades psicométricas adecuadas para medir identidad étnica en población indígena mapuche. La escala confirma la presencia de tres factores: Exploración que mide el grado en que los individuos han investigado aspectos relacionados con su origen étnico, la resolución que mide hasta qué punto las personas han confirmado lo que su etnicidad significa para ellos y la tercera subescala de afirmación, representa la respuesta afectiva de los individuos con respecto al sentimiento de pertenecer a su grupo étnico y esta puede ser positiva o negativa.

Los perfiles de identidad étnica identificados reflejan un proceso de diversidad en el contexto de estudiantes mapuche, y en donde es poco probable escaparse de la identificación y auto-identificación, ya que, a diferencia de otros pueblos indígenas, los apellidos mapuches dan cuenta de un origen étnico identificable y distinguible de la identidad chilena u otros orígenes producto de las migraciones. En tal sentido, se hubiese esperado que la discriminación percibida fuese un componente determinante en el desarrollo de la identidad étnica, pero los datos indican que ello no es factor decisivo en la identidad étnica de adolescentes, y más bien estos datos tienden a confirmar premisas teóricas según las cuales la identidad étnica se transforma en un factor protector frente a procesos de discriminación, especialmente de carácter étnico.

Los adolescentes que experimentan conductas discriminatorias como: ser ignorado, excluido o insultado verbalmente por otros jóvenes, hasta escuchar insultos raciales y amenazas de daño físico, se localizan en los siguientes perfiles: identidad desarrollada e identidad forzada. En ambas, el comportamiento es distinto, en la primera no afecta significativamente en sentimientos negativos asociados a la identidad étnica, pero en la forzada, se constituye en un factor predominante, al tener el mayor porcentaje de discriminación percibida, y también el de sentimientos negativos sobre el origen étnico.

En virtud de los resultados, es de alta relevancia en los establecimientos educacionales que se implementen programas y estructuras con manejo apropiado de procesos interculturales, que permitan fortalecer desarrollos identitarios, especialmente los vinculados a la exploración, y que tributen a mayores resoluciones identitarias, autoestima positiva, funcionamiento social, mejores resultados académicos, entre otros factores, que la literatura también asocia a la existencia de una identidad étnica desarrollada, especialmente en poblaciones etiquetadas como minorías étnicas, lo que lleva consigo una carga de desigualdad y asimetría importante.

No existe una diferencia estadísticamente significativa en torno a la procedencia de los estudiantes por tipo de instituciones educacionales (público o particular subvencionado), por lo que, al menos en el estudio, no representa un factor de importancia para el análisis de la identidad étnica.

La procedencia rural de los estudiantes constituye un factor importante para alcanzar mayores niveles de exploración y resolución de la identidad étnica, lo cual está marcado por los procesos de endoculturación en la familia, práctica cotidiana de la cultura en la comunidad y la participación de la ritualidad socio-religiosa mapuche, lo que contribuye fuertemente al desarrollo de una identidad y a sentimientos positivos.

Como menciona Vergara (2016), la identidad se sustenta en tradiciones culturales, sistemas de creencias, la lengua, los símbolos, y el parentesco. Las comunidades mapuches precisamente se ubican preferentemente en el espacio rural y, por lo tanto, existe una asociación directa entre identidad y formas de reproducción cultural mapuche.

Los perfiles de identidad étnica constituyen un aporte importante, no tan solo para efectos analíticos del comportamiento de la identidad de adolescentes mapuches, porque sus componentes relacionales y factores contextuales influyen directamente en el desarrollo de la identidad étnica mapuche, los cuales son referentes a considerar en la implementación de programas interculturales en instituciones educacionales. Al mismo tiempo, la convivencia intercultural, entre otros aspectos, implica

disminuir las conductas discriminatorias asociadas al origen étnico, que tendría efectos positivos no solamente en el posicionamiento de los estudiantes, especialmente rurales, en el contexto urbano de localización de los colegios, sino que también contribuiría a mejores resultados académicos, funcionamiento social, valoración de la diferencia y de convivencia escolar.

Como limitaciones del estudio, se sugiere profundizar tanto en el desarrollo de la identidad como en los procesos de discriminación percibida desde una perspectiva cualitativa, que permita

dimensionar categorías y procesos de manera más holística, y comprender las configuraciones de las tipologías resultantes en el estudio asociados también a elementos contextuales, así como significados e interpretaciones desde las historias de vida de los sujetos.

Agradecimientos

A la Universidad de La Frontera por su apoyo económico, a través de los proyectos investigación D118-0113, DI24-0102 y PAT24-0029.

Referencias Citadas

- Andrade, E., Quintriqueo, S., Arias-Ortega, K., y Peña-Cortés, F. 2022. Contenidos educativos mapuches y espacios ecológico-culturales en la Araucanía: Desafíos para una educación intercultural. *Diálogo Andino* 67:88-98.
- Arias-Ortega, K. 2022. Voces de Educadores Tradicionales Mapuches sobre la educación intercultural en la Araucanía, Chile. *Diálogo Andino* 67:31-41.
- Ashdown, B. K., Homa, N. y Brown, C. 2014. Measuring Gender Identity and Religious Identity with Adapted Versions of the Multigroup Ethnic Identity Measure Revised. *Journal of Educational and Developmental Psychology* 4:226.
- Baghaei, P. y Carstensen, C. 2013. Fitting the mixed Rasch model to a reading comprehension test: identifying reader types. *Practical Assessment, Research y Evaluation* 18:5.
- Beltrán-Véliz, J., Klenner Loebel, M., Gálvez-Nieto, J. y Tereucán-Angulo, J. 2022. Fuentes del conocimiento mapuche: contribuciones epistémicas para una educación intercultural en contextos mapuche, región de La Araucanía. *Diálogo Andino* 67:20-30.
- Bentler, P. y Chou, C. 1984. Practical issues in structural modelling. *Sociological Methods and Research* 16:78-117.
- Bollen, K. 1989. *Structural Equations with Latent Variables*. Wiley, New York.
- Briceño, C., Tereucán, J., Galván, M. y Miranda, H. 2020. Evaluación de la Escala de Identidad Étnica en adolescentes mapuche de Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 18:104-128.
- Brown, T. y Moore, M. 2012. Confirmatory Factor Analysis. En *Handbook of Structural Equation Modeling*, editado por R. H. Hoyle, pp. 361-379. Guilford, New York.
- Constante, K., Marchand, A., Cross, F. y Rivas-Drake, D. 2019. Understanding the promotive role of familism in the link between ethnic-racial identity and Latino youth school engagement. *Journal of Latinx Psychology* 7:230.
- Dimitrova, R., Vijver, F. J., Taušová, J., Chasiotis, A., Bender, M., Buzea, C., Uka, F. y Tair, E. 2017. Ethnic, familial, and religious identity of Roma adolescents in Bulgaria, Czech Republic, Kosovo, and Romania in relation to their level of well-being. *Child Development* 88:693-709.
- Douglass, S., y Umaña-Taylor, A. 2015. A brief form of the Ethnic Identity Scale: Development and empirical validation. *Identity* 15:48-65.
- Elosua, P. y Zumbo, B. 2008. Coeficientes de Fiabilidad para escalas de respuesta categórica ordenada. *Psicothema* 20:896-901.
- Fisher, A., Fisher, S., Arsenault, C., Jacob, R., y Barnes-Najor, J. 2020. The moderating role of ethnic identity on the relationship between school climate and self-esteem for African American adolescents. *School Psychology Review* 49:291-305.
- Flora, D. y Curran, P. 2004. An empirical evaluation of alternative methods of estimation for confirmatory factor analysis with ordinal data. *Psychological Methods* 9:466-491.
- Freiberg, A., Stover, J. B., de la Iglesia, G., y Fernández, M. 2013. Correlaciones policóricas y tetracóricas en estudios factoriales exploratorios y confirmatorios. *Ciencias Psicológicas* 7:151-164.

- García-Segura, S.
2022. Estado nación e identidad nacional: América Latina y la gestión de la diversidad en contextos multiculturales. *Diálogo Andino* 67:170-182.
- González, A.
2014. Identidad étnica y aculturación en adolescentes inmigrantes. *ReiDoCrea* 3:109-113.
- González, R., Carvacho, H., y Jiménez-Moya, G.
2022. Psicología y Pueblos Indígenas. *Annual Review of Psychology* 73:S-1.
- Gundermann, H., González, H., y Durston, J.
2018. Interétnicidad y relaciones sociales en el espacio atacameño. *Estudios Atacameños* 57:161-179.
- Homma, Y., Zumbo, B., Saewyc, E. y Wong, S.
2014. Psychometric evaluation of the six-item version of the Multigroup Ethnic Identity Measure with East Asian adolescents in Canada. *Identity* 14:1-18.
- Kline, P.
2000. *Handbook of Psychological Testing*. Routledge, Londres, Inglaterra.
- Kohonen, T.
2013. Essentials of the self-organizing map. *Neural Networks* 37:52-65.
- Lal, K. y Majumdar, S.
2023. Language as Ethnicity: Evaluating the Psychometric Properties of the MEIM-R in a Multi-ethnic Population in India. *Psychological Studies* 68:45-57.
- Litam, S. y Oh, S.
2022. Ethnic identity and coping strategies as moderators of COVID-19 racial discrimination experiences among Chinese Americans. *Counseling Outcome Research and Evaluation* 13:101-115.
- Li, F., Cohen, A., Kim, S. y Cho, S.
2009. Model selection methods for mixture dichotomous IRT models. *Applied Psychological Measurement* 33:353-373.
- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A. y Tomás-Marco, I.
2014. El Análisis Factorial Exploratorio de los Ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología* 30:1151-1169.
- Lorenzo-Seva, U. y Ferrando, P. J.
2006. FACTOR: A computer program to fit the exploratory factor analysis model. *Behavior Research Methods* 38: 88-91.
- Maehler, D.
2022. Determinants of ethnic identity development in adulthood: A longitudinal study. *British Journal of Developmental Psychology* 40:46-72.
- Magidson, J. y Vermunt, J.
2002. Latent class models for clustering: A comparison with K-means. *Canadian Journal of Marketing Research* 20:36-43.
- Mastrotheodoros, S., Kornienko, O., Umaña-Taylor, A. y Motti-Stefanidi, F.
2021. Developmental interplay between ethnic, national, and personal identity in immigrant adolescents. *Journal of Youth and Adolescence* 50:1126-1139.
- Meca, A., Moreno, O., Cobb, C., Lorenzo-Blanco, E., Schwartz, S. J., Cano, M., ... y Soto, D.
2021. Directional effects in cultural identity: A family systems approach for immigrant Latinx families. *Journal of Youth and Adolescence* 50:965-977.
- Muthén, L., y Muthén, B.
1998-2011. *Mplus User's Guide*. Muthén y Muthén, Los Angeles.
- Musso, P., Moscardino, U. y Inguglia, C.
2017. The Multigroup Ethnic Identity Measure Revised (Meim-R): Psychometric evaluation with adolescents from diverse ethno-cultural groups in Italy. *European Journal of Developmental Psychology* 15:1-16.
- Myers, N., Ahn, S. y Jin, Y.
2011. Sample size and power estimates for a confirmatory factor analytic model in exercise and sport: A Monte Carlo approach. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 82:412-423.
- Nunnally, J. y Bernstein, I.
1995. *Teoría Psicométrica*. Mc Graw- Hill Interamericana, México.
- Nylund, K., Asparouhov, T. y Muthén, B.
2007. Deciding on the number of classes in latent class analysis and growth mixture modeling: A Monte Carlo simulation study. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal* 14:535-569.
- Ong, A. Fuller-Rowell, T. y Phinney, J.
2010. Measurement of Ethnic Identity: Recurrent and Emergent Issues. *Identity: An International Journal of Theory and Research* 10:39-49.
- Phinney, J.
2003. Ethnic identity and acculturation. In *Acculturation: Advances in Theory, Measurement, and Applied Research*, editado por K. M. Chun, P. Balls y G. Marin, pp. 63-81.
- American Psychological Association. Phinney, J., y Ong, A.
2007. Conceptualization and measurement of ethnic identity: Current status and future directions. *Journal of Counseling Psychology* 54:271-281.

- Ponterotto, J., y Park-Taylor, J.
2007. Racial and ethnic identity theory, measurement, and research in counseling psychology: Present status and future directions. *Journal of Counseling Psychology* 54:282–294.
- Quintana, S.
2007. Racial and ethnic identity: Developmental perspectives and research. *Journal of Counseling Psychology* 54:259.
- Reyna, C. y Brussino, S. 2
011. Revisión de los fundamentos del análisis de clases latentes y ejemplo de aplicación en el área de las adicciones. *Trastornos Adictivos* 13:11-19.
- Rivas-Drake, D. y Witherspoon, D. 2013. Racial identity from adolescence to young adulthood: Does prior neighborhood experience matter?. *Child Development* 84:1918-1932.
- Rivas-Drake, D., Syed, M., Umaña-Taylor, A., Markstrom, C., French, S., Schwartz, S. J. y Lee, R. Ethnic and Racial Identity in the 21st Century Study Group.
2014. Feeling good, happy, and proud: A meta-analysis of positive ethnic-racial affect and adjustment. *Child Development* 85:77-102.
- Satorra, A. y Bentler, P.
2001. A scaled difference chi-square test statistic for moment structure analysis. *Psychometrika* 66:507-514.
- Schwartz, S., Syed, M., Yip, T., Knight, G., Umaña-Taylor, A., Rivas-Drake, D. y Lee, R.
2014. Methodological issues in ethnic and racial identity research with ethnic minority populations: Theoretical precision, measurement issues, and research designs. *Child Development* 85:58-76.
- Sladek, M., Umaña-Taylor, A., McDermott, E., Rivas-Drake, D. y Martínez-Fuentes, S.
2020. Testing invariance of ethnic-racial discrimination and identity measures for adolescents across ethnic-racial groups and contexts. *Psychological Assessment* 32:509.
- Syed, M., y Fish, J.
2018. Revisiting Erik Erikson's legacy on culture, race, and ethnicity. *Identity* 18:274-283.
- Timmerman, M. y Lorenzo-Seva, U.
2011. Dimensionality Assessment of Ordered Polytomous Items with Parallel Analysis. *Psychological Methods* 16:209-220.
- Toomey, R. B., Anhalt, K. y Shramko, M.
2016. An examination of the validity and reliability of a measure of sexual orientation identity exploration, resolution and affirmation. *Self and Identity* 15:488-504.
- Umaña-Taylor, A., Yazedjian, A. y Bámaca-Gómez, M.
2004. Developing the ethnic identity scale using Eriksonian and social identity perspectives. *Identity: An International Journal of Theory and Research* 4:9-38.
- Umaña-Taylor, A. y Shin, N.
2007. An examination of ethnic identity, and self-esteem with diverse populations: Exploring validation by ethnicity and geography. *Cultural Diversity y Ethnic Minority Psychology* 13:178–186.
- Umaña-Taylor, A., Vargas-Chanes, D., Garcia, C. y Gonzales-Backen, M.
2008. A longitudinal examination of Latino adolescents' ethnic identity, coping with discrimination, and self-esteem. *Journal of Early Adolescence* 28:16–50.
- Umaña-Taylor, A.J.
(2011). Ethnic Identity. En: Schwartz, S., Luyckx, K., Vignoles, V. (eds) *Handbook of Identity Theory and Research*, pp. 791-809. Springer, New York, NY.
- Umaña-Taylor, A. J., Wong, J., Gonzales, N. A., y Dumka, L.
2012. Ethnic identity and gender as moderators of the association between discrimination and academic adjustment among Mexican-origin adolescents. *Journal of Adolescence* 35:773-786.
- Umaña-Taylor, A. J., Quintana, S. M., Lee, R. M., Cross Jr, W. E., Rivas-Drake, D., Schwartz, S. J., ... y Ethnic and Racial Identity in the 21st Century Study Group.
2014. Ethnic and racial identity during adolescence and into young adulthood: An integrated conceptualization. *Child Development* 85:21-39.
- Vega R. y Vergara, T.
2023. La leyenda de naymlap en la memoria y la identidad de los pueblos de lambayeque, costa norte del Perú. *Diálogo Andino* 71:131-144.
- Vergara, F., Campos, J. y Farías, C.
2016. La persistencia del «Vivir como mapuche»: Una aproximación a la identidad étnica de la comunidad mapuche Folil Mapu, en la Región del Maule, Chile. *Cultura-Hombre-Sociedad* 26:175-207.
- Villanueva-Gallardo, S.
2021. Territorios discursivos del pueblo mapuche-williche. *Diálogo Andino* 65:343-355.
- Vrieze, S.
2012. Model selection and psychological theory: a discussion of the differences between the Akaike information criterion (AIC) and the Bayesian information criterion (BIC). *Psychological Methods* 17:228.
- Wantchekon, K, y Umaña-Taylor, A.
2021. Relating profiles of ethnic-racial identity process and content to the academic and psychological adjustment of Black and Latinx adolescents. *Journal of Youth and Adolescence* 50:1333-1352.

- Whitbeck, L., Hoyt, D., McMorris, B., Chen, X. y Stubben, J.
2001. Perceived discrimination and early substance abuse among American Indian children. *Journal of Health and Social Behavior* 405-424.
- Yetter, G. y Foutch, V.
2013. Investigation of the structural invariance of the Ethnic Identity Scale with Native American youth. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology* 19:435.
- Yoon, E.
2011. Measuring ethnic identity in the Ethnic Identity Scale and the Multigroup Ethnic Identity Measure-Revised. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology* 17:144.
- Yu, D., Smith, E. y Oshri, A.
2021. Exploring racial-ethnic pride and perceived barriers in positive youth development: A latent profile analysis. *Applied Developmental Science* 25:332-350.
- Zañartu, N., Aravena A., Grandón, P., Sáez, F., y Zañartu, C.
2017. Identidad étnica, discriminación percibida y procesos afectivos en jóvenes mapuches urbanos. *Cultura-Hombre-Sociedad* 27:229-250.