



Universidad De Chile
Facultad De Ciencias Sociales
Departamento De Educación
Seminario De Titulo

PERSPECTIVAS DE EDUCADORES TRADICIONALES
MAPUCHES Y RAPA NUI
SOBRE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN CHILE.
Seminario Para Optar Al Título De Educadores De Párvulo Y Escolares
Iniciales

Integrantes: Antonio Chihuaicura Chihuaicura

Stefany Vásquez Vergara

Profesor Guía: Nicolás Gissi

Santiago, Chile, 2014

Índice

Resumen.....	7
1. Introducción	8
2. Tema de investigación.....	10
• Reparación histórica en los lazos de comunicación intercultural.....	17
• Necesidad actual para una sociedad inclusiva.....	19
• Una mirada intercultural hacia el futuro.....	20
3. Problema de investigación	22
3.1 Justificación.....	22
4. Objetivos	24
4.1 Objetivo General	24
4.2 Objetivos Específicos.....	24
5. Marco Teórico.....	25
5.1 Educación Intercultural	25
5.2 Educación Intercultural en Latinoamérica	32
5.3 Origen y desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe en Chile y su relación con los pueblos originarios	35
5.4 Marco legal Educación Intercultural en Chile.....	39
5.4.1 La Convención de los Derechos del Niño	39
5.4.2 El Convenio 169 Sobre Pueblos Indígenas y Tribales en países Independientes....	39
5.4.3 Decreto, 280, 2009, PEIB, LGE.....	40
5.4.4 Programa de Educación Intercultural Bilingüe MINEDUC.....	43
5.4.5 Programa Nacional de Educación Intercultural JUNJI	48
5.5 Contexto Histórico Pueblo Mapuche	49
5.6 Contexto Histórico Pueblo Rapa Nui	56
5.7 Educador tradicional	65
6. Marco metodológico	66
6.1 Diseño	66
6.2 Técnicas.....	67
6.3 Muestra.....	70
6.4 Criterio de credibilidad.....	71
6.4.1 Triangulación	71

6.5	Análisis.....	72
7.	Sistematización de las entrevistas	74
7.1	Sistematización De Las Entrevistas Educadores Tradicionales Rapa Nui	74
1)	Nombre y procedencia	74
2)	Importancia de la cultura.....	76
3)	Motivación para enseñar su cultura.....	79
4)	Formas de aportar a la cultura	82
5)	Concepto de interculturalidad	85
6)	Expresión de la interculturalidad en el aula	87
7)	Concepto de educador tradicional	90
8)	Rol y labor del Educador Tradicional	92
9)	Auto- percepción como Educador Tradicional	94
10)	Experiencia en el ámbito formal	97
11)	Conocimiento Programas Educación Intercultural.....	99
12)	Creación y puesta en marcha Programas Educación Intercultural	101
13)	Creación ideal de los Programas educación Intercultural Bilingüe.....	103
14)	Participación de los pueblos y del Estado en la creación de los programas	105
15)	Educación tradicional o currículum mapuche/rapa nui	107
7.2	Sistematización Entrevistas Educadores Tradicionales Pueblo Mapuche.....	109
1)	Nombre y procedencia	109
2)	Importancia de la cultura.....	111
3)	Motivación para enseñar su cultura.....	114
4)	Formas de aportar a la cultura	117
5)	Concepto de Interculturalidad	119
6)	Expresión de la interculturalidad en el aula	123
7)	Concepto de educador tradicional	127
8)	Rol y labor del Educador Tradicional	130
9)	Auto- percepción como Educador Tradicional	132
10)	Experiencia en el ámbito formal	134
11)	Conocimiento Programas Educación Intercultural.....	136
12)	Creación y puesta en marcha Programas Educación Intercultural	139
13)	Creación ideal de los Programas Educación Intercultural Bilingüe	142

14)	Participación de los pueblos y del Estado en los programas	146
15)	Educación tradicional o currículum mapuche/rapa nui	149
8.	Fortalezas Y Debilidades De Los Programas De Educación Intercultural Bilingüe	151
8.1	Fortalezas	152
8.2	Debilidades.....	154
9.	Análisis Comparativo.....	156
9.1	Aspectos descriptivos: Quiénes son y de donde vienen	156
9.2	Cultura y educación: Qué entienden por cultura, qué les motiva a enseñarla y de qué formas aportan a ella	158
9.3	Educación intercultural: Qué entienden por interculturalidad y cómo se expresa en el aula. Tensión interculturalidad-cultura propia	160
9.4	“Educador tradicional”: Qué entienden por ello, qué roles se asignan, cómo se auto-perciben, y sus experiencias en la educación formal.....	165
9.5	Programas de Educación Intercultural: Conocimiento y percepción de lo que existe. Visión sobre cómo deberían ser estos programas y la participación que los pueblos debiesen tener en su creación e implementación	169
10.	Conclusión.....	172
11.	Proyecciones de la investigación.....	177
	Bibliografía	179
	Anexos.....	183
1.	Extracto entrevistas de Educadores tradicionales mapuches.....	183
2.	Extracto entrevistas de Educadores tradicionales rapa nui.....	207
3.	Pauta de validación Entrevistas	237

Agradecimientos

El siguiente trabajo que se presentará a continuación no hubiera sido posible sin la ayuda de muchas personas que estuvieron presentes en diferentes momentos de la realización de la tesis denominada “Perspectivas de Educadores Tradicionales Mapuches y Rapa nui sobre la Educación Intercultural en Chile”.

En primer lugar queremos agradecer a los educadores tradicionales mapuches, quienes transmiten la lengua y cultura de su pueblo en diferentes espacios con tesón y fortaleza espiritual, teniendo como objetivo primordial la transmisión de elementos fundamentales de su cultura, resistiendo al avasallamiento y exclusión social, política, cultural y social a la que se ven expuestos y a la usurpación de los territorios ancestrales. Profundas gracias a Clara Antinao, Corina Cahuinpan, Carmen Curical, Gabriela Meliñir y José Paillal por entregarnos a través de la “oralidad”, concepto que surge en lo más íntimo de la cultura, sus vivencias, sentimiento y una perspectiva crítica y a la vez constructiva acerca de la educación intercultural y la educación mapuche. Agradecer a su vez a educadores tradicionales rapa nui quienes transmiten día a día a toda la comunidad aquella sabiduría recibida de sus ancestros, por develarnos su más profundo sentir con respeto a su cultura y vivencias propias, de corazón infinitas gracias a Alicia Teao, Felipe Nahoe, Enriqueta Tuki, Rosa Paoa y Jaqueline Teao. Igualmente tenemos un profundo agradecimiento hacia autoridades de Isla de Pascua que cooperaron con su apoyo y abrieron las puertas de sus instituciones, a la directora del jardín infantil “Hare Nga Poki” Blanca Tuki Tepano, a educadoras y técnicos en párvulo, a la inspectora general del colegio “Lorenzo Baeza Vega” Bianca Díaz Tuki y a la directora del canal local Mata O Te Rapa nui Beatriz Rapu por abrirnos las puertas de su casa y darnos su apoyo.

Al profesor guía Nicolás Gissi quién guió y potenció nuestro trabajo, entregando tiempo valioso a la construcción de la obra.

Agradecemos al grupo de académicos que nos acompañaron en este proceso, por su aporte fundamental en diferentes aspectos, tanto de bibliografía, redacción, sistematización, resultados, revisión. A María Victoria Peralta, Marcelo Pérez, Mónica Manhey, Manuel Silva.

También, agradecer a cada una de nuestras respectivas familias, quienes nos acompañaron en este proceso tan importante, sosteniendo en los momentos difíciles, depositando toda su confianza y entrega en nuestro trabajo.

Muchas gracias a todos por sus valiosos aportes, por el cariño y por motivarnos cada vez que nos cansábamos en el camino.

Resumen

La siguiente investigación tiene como objetivo conocer las percepciones de educadores tradicionales mapuches y rapa nui sobre la educación intercultural actual en Chile. Se busca, a su vez, conocer las perspectivas en torno a sus experiencias y vivencias respecto a su cultura y las fortalezas y debilidades de la educación intercultural actual en Chile.

Este estudio es un estudio descriptivo, pues profundiza en las experiencias de vida de los/as educadores tradicionales rapa nui y mapuches en torno a la educación intercultural implementada en Chile, esto por medio de entrevistas semiestructuradas.

Los resultados obtenidos dan cuenta de la valoración que entregan educadores tradicionales a sus respectivas culturas, la concepción que tienen sobre interculturalidad, su visión sobre el concepto de Educador Tradicional, el rol y su identificación con este. Además da cuenta de una descripción sobre el conocimiento que poseen Educadores Tradicionales acerca de los Programas de Educación Intercultural Bilingüe, la opinión sobre la creación, aplicación y aportes en la construcción de los programas en un futuro.

También se obtuvo como resultado la opinión de los educadores para la construcción de un currículum pertinente a cada pueblo, junto con ello se describe las debilidades y fortalezas que perciben Educadores Tradicionales rapa nui y mapuches sobre la Educación Intercultural actual en Chile.

1. Introducción

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB), al igual que los derechos humanos, la democracia efectiva o la paz, es una “puerta de entrada” a elementos educativos que proporcionan la transformación y el cambio, la emancipación y la libertad de pensar y elegir aquello por lo que se cree correcto, discernir de manera autónoma, la desalineación cultural y la aceptación de la diferencia.

Es necesario que la EIB sea entendida como un elemento transversal a la educación y que se oriente a todos los niños y niñas del país, considerando la deuda histórica del Estado con los pueblos originarios que se encuentran en el actual territorio chileno. Las diferencias respecto a las perspectivas entre Estado y pueblos indígenas, se refieren no sólo al concepto de educación, sino que a un concepto y visión de mundo, de desarrollo económico, de relación con el medio. Por lo tanto es fundamental el dialogo entre culturas, un diálogo permanente y sostenido para comenzar, finalmente un entendimiento mutuo y empático, para humanizar las prácticas de convivencia de distintas culturas en un mismo territorio.

Sin un avance hacia la interculturalidad un país no puede poner en práctica una democracia plena, real y significativa, pues la democracia supone pluralismo, ya que todos piensan de forma diferente, supone respeto a otras visiones de mundo y a otras culturas, supone inclusión, derecho a la creación de espacios y empoderamiento de ellos. El racismo es lo contrario a democracia. Por lo tanto educar para la interculturalidad significa enfrentar las asimetrías mencionadas, pero además luchar en contra de esas asimetrías; también, concibe la educación cómo no igual, no sólo para la población de alta densidad indígena, sino para

todos, ofreciendo una educación bilingüe y una valoración a las culturas diferentes y a la propia.

Esta investigación tiene como objetivo conocer las perspectivas de los educadores tradicionales del pueblo Mapuche y Rapa Nui que se desempeñan tanto en el área formal o no formal de la educación, pues ellos representan a uno de los actores más importantes, y en muchos casos, menos visibilizado dentro de los procesos de la educación intercultural.

La investigación será realizada bajo la metodología cualitativa de la investigación y es un estudio de tipo descriptivo ya que se enfoca en describir situaciones, experiencias y perspectivas de los y las Educadores tradicionales mapuche y rapa nui.

2. Tema de investigación

El tema central del siguiente trabajo es conocer las percepciones de diez Educadores Tradicionales Mapuche y Rapa Nui sobre la Educación Intercultural actual en Chile.

Existen diferentes motivos que han impulsado distintas políticas que buscan propiciar una educación intercultural, generando un avance significativo, con el fin de establecer una integración y respeto a las diferentes culturas que dialogan en la actualidad en el país.

Se infiere que existen razones concretas por las cuales se hace necesario estudiar la Educación Intercultural para seguir fomentando su desarrollo e incluir realmente a los pueblos indígenas e inmigrantes en la creación de estos planes. Algunas razones por las que se cree que es indispensable la educación intercultural en Chile son:

Chile respecto a la interculturalidad, pueblos originarios e inmigrantes

Chile es una nación multicultural, pluriétnica, diversa y plurilingüe; todos estos elementos lo constituyen como un país de riqueza cultural y lingüística, con grandes potencialidades a desarrollar pero que, sin embargo, en comparación con otros países latinoamericanos, la cantidad de población indígena es minoritaria. Aún no existe una cifra acordada respecto a la cantidad total de población de pueblos originarios; es importante señalar que en las últimas mediciones se toma en cuenta la autoadscripción, sin que influyan las características raciales o lingüísticas.

Si nos remitimos a la última encuesta CASEN (MIDEPLAN 2011), la población que declara ser indígena ha subido consistentemente desde un 4,4% a un 6,9% entre 1996 y 2009. Estos indicadores tienen distintas interpretaciones; sin embargo, es fundamental

remitirse a los procesos históricos de los pueblos en los últimos veinte años y a sus respectivas demandas.

Chile, según la Ley 19.253 reconoce a 9 pueblos originarios en el territorio, estos son:

- Rapa Nui
- Aymara
- Mapuche
- Diaguita
- Likanantay o Atacameños
- Quechua
- Colla
- Kawesqar o Alacalufe
- Yamana o Yagan

Según el Censo del año 2002, el porcentaje de la población de pueblos originarios se divide, según un orden descendente, en un 87,3% perteneciente al pueblo mapuche, un 7% correspondiente al pueblo aymara, un 3% al pueblo atacameño, y los pueblos siguientes en su conjunto corresponden al 1%. Los yamanas poseen el menor porcentaje del 0,2%.

La población indígena alcanza el 6,9 % de la población del país, lo que representa a un total de 1.146.922 habitantes pertenecientes a pueblos originarios de una población estimada de 16.607.007 habitantes.

**TOTAL POBLACIONAL, SEGÚN RANGOS DE EDAD
Y PERTENENCIA INDÍGENA, 1996-2009**

Edad	1996		2000		2003		2006		2009	
	Indígena	No indígena	Indígena	No indígena	Indígena	No indígena	Indígena	No indígena	Indígena	No indígena
0 a 2 años	35.487	691.857	32.237	669.816	37.909	637.272	49.249	592.779	50.786	609.312
3 a 5 años	40.022	816.713	29.750	769.462	43.709	715.642	60.240	636.369	59.645	611.483
6 a 13 años	103.717	2.094.134	111.680	2.235.494	142.763	2.112.749	169.505	1.947.508	180.567	1.841.953
14 a 17 años	55.204	1.008.222	52.064	1.031.864	66.162	1.111.492	95.793	1.163.037	101.185	1.046.718
0 a 17 años	234.430	4.610.926	225.731	4.706.636	290.543	4.577.155	374.787	4.339.693	392.183	4.109.466
18 a 24 años	78.518	1.671.863	81.474	1.661.382	104.369	1.791.323	129.984	1.845.492	156.528	1.980.694
25 años y más	317.394	7.452.397	352.083	8.085.002	440.810	8.429.595	556.015	8.888.393	598.211	9.369.925
Total	630.342	13.735.186	659.288	14.453.020	835.722	14.798.073	1.060.786	15.073.578	1.146.922	15.460.085
Total población	14.365.528		15.112.308		15.633.795		16.134.364		16.607.007	

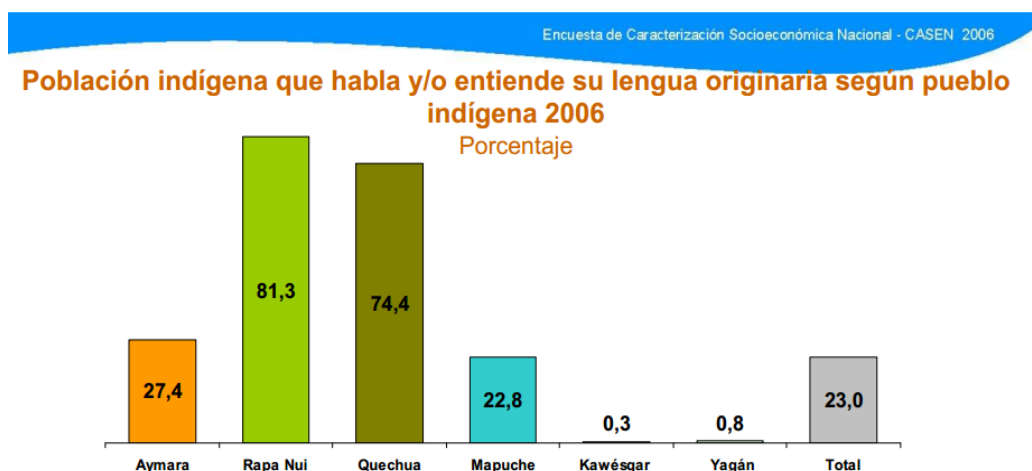
Fuente: Elaboración propia en base a Encuesta CASEN años respectivos, MIDEPLAN.

Sin duda, los distintos contextos históricos, el economicidio y el genocidio al que fueron sometidos y, como consecuencia, la marginación social y cultural a la que se han visto expuestos, continúa siendo una constante hasta el día de hoy a pesar de su férrea resistencia por mantener sus culturas. Esto ha influido en la disminución de su población, a gatillado la autonegación de su propio ser, a la asimilación forzada y al monolingüismo, es decir, a la pérdida sostenida de su identidad e idiomas.

Es más, de los 9 pueblos reconocidos, 4 son las lenguas vigentes en distintos grados de vitalidad; las lenguas pertenecen al pueblo Quechua, Rapa Nui, Aymara y Mapuche.

Los distintos estudios que se han realizado en los últimos años (La lengua mapuche en el siglo XXI, Elisa Loncón; Encuesta CASEN; MIDEPLAN; El mapudungun y derechos lingüísticos del pueblo mapuche, María Catrileo; Estudio diagnóstico del desarrollo cultural del pueblo Rapa nui, CNCA) coinciden en afirmar que existe una pérdida sostenida de las lenguas, reduciéndose drásticamente la cantidad de hablantes y un aumento del monolingüismo.

Según los resultados de la CASEN del año 2011, del Ministerio de Planificación, MIDEPLAN, entre el 2006 y el 2009, el dominio de la lengua mapudungun ha descendido respecto al porcentaje de los hablantes; aquellos que declaran hablar y comprender la lengua, baja de un 14% a un 12%; el porcentaje que solo entiende desciende de un 14% a un 10%, y el porcentaje de personas que no habla y no comprende asciende de un 71% a un 77%. Respecto a los términos generacionales, la edad es un factor fundamental, pues mientras más edad en los sujetos, se observa un mejor dominio de la lengua; un 42% entre los mayores de 60 años y un 10, 6% entre los menores de 17 años. En el caso de la lengua rapa nui es donde proporcionalmente más se habla y se entiende la lengua, con un 81,3%.



En la población infantil, según un estudio sociolingüístico de comunidades mapuche de la VIII, IX, y X región, realizado por la Universidad Tecnológica Metropolitana UTEM, y financiado por la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena, CONADI, arrojó como resultado en las competencias de lengua mapuche que el 61,7% de la población mapuche de 10 años o más no posee competencia en su lengua. Un 38,3% del total demuestra algún

nivel de competencia, dividiéndose en nivel básico un 4,0%, nivel intermedio 9,6%, todos niveles insuficientes para lograr la comunicación (Loncon, 2012).

Las cifras y porcentajes descritos entregan una perspectiva general sobre la situación de los pueblos originarios, sus respectivas culturas y lenguas, para comprender de mejor manera la urgencia de los procesos de la Educación Intercultural.

De los pueblos mencionados anteriormente, existen matices y diferencias en sus demandas; sin embargo, las problemáticas son similares, siendo más vulnerables los pueblos que tienen una menor población, quienes se han visto afectados, por ejemplo en su desaparición, como es el caso del pueblo Selknam, o la extinción de las lenguas nativas de una gran parte de las culturas.

Las demandas varían desde los derechos básicos y acceso a la salud, educación, al derecho de practicar sus culturas, religión, a contar con un espacio adecuado, protección del patrimonio material e intangible, recuperación de territorios, autonomía territorial; todas las demandas son distintas entre sí y se presentan en diferentes grados entre los pueblos quienes se ven afectados por diversas temáticas como la usurpación de sus territorios, la marginación, impacto de las grandes transnacionales que violentan el territorio y acceden a los recursos naturales, supremacía del español versus los derechos lingüísticos, entre otros aspectos diversos.

Además, en los últimos años se ha producido un fenómeno que debido a las políticas migratorias, la globalización y los diferentes tratados suscritos por Chile con países extranjeros, ha emergido y se a visibilizado; la llegada de extranjeros en distintas proporciones, quienes han arribado a las principales zonas urbanas en busca de estabilidad

económica, debido a las inestables económicas y los cambios sociales que afectan sus respectivos lugares de origen; es posible distinguir distintas proporciones en los porcentajes de personas, quienes forman las comunidades extranjeras de distintos países latinoamericanos residentes en Chile, provenientes, por ejemplo, de Colombia, Ecuador, Haití, Perú, Argentina; en menor proporción de países europeos como España y países asiáticos como inmigrantes japoneses y coreanos. La población extranjera en Chile se duplicó con respecto al Censo del 2002, en una cifra estimada de 184.464 personas a 339.536 calculadas en los datos obtenidos en el Censo 2012.

Los inmigrantes hoy se pueden observar en diferentes espacios de la sociedad; en los trabajos de elite, en las calles, en los paseos habituales de los transeúntes. Es decir, Chile se ha convertido en un país diverso, enriquecido por múltiples culturas ya existentes y otras culturas nuevas que han emigrado buscando mejores alternativas de situación económica, social, cultural y educativa.

Es así como, junto a estas dos realidades, la de inmigrantes y los pueblos originarios, Chile se ha visto sorprendido por una diversidad cultural desconocida que emerge irrumpiendo en el contexto nacional, una realidad que estaba oculta durante la dictadura, homogeneizada, dispersada y segregada, estandarizada por las leyes creadas, y que hoy a pesar de los múltiples intentos de mejoras, aún se observa aminorizada, subsidiada con medidas paliativas, ante un Estado que pretende ser subsidiario y benefactor, otorgando beneficios estatales con una visión sesgada y cortoplacista, carentes de una mirada integral respecto al tema, con miedos respecto a las demandas de los pueblos.

La situación de pobreza económica extrema de los pueblos originarios es una realidad insoslayable; esto debido a procesos históricos, de aculturamiento, procesos de despojos y violencia a los que se han visto sometidos, lo que se expresa en exclusión social, discriminación y marginación.

El estudio titulado “Incluir, sumar y escuchar: infancia y adolescencia indígena”, realizado por UNICEF y el Ministerio de Desarrollo Social de Chile, sostiene que los niños, niñas y adolescentes pertenecientes a pueblos originarios son más pobres que los no indígenas, (26,6% y 21,7 % respectivamente); además, otras conclusiones son, por ejemplo, que la residencia en zonas rurales es más frecuente en niños y niñas pertenecientes a pueblos originarios, que existe una brecha importante en los ingresos de los jefes de hogar de acuerdo al género en las poblaciones indígenas, entre otras.

Respecto a la emigración de pueblos originarios de las zonas de origen a las zonas urbanas, la Región Metropolitana concentra cerca del 70% de la población y cerca de un 80% de la población de pueblos originarios del país. Las comunas de mayor presencia indígena son aquellas que se encuentran en los sectores periféricos de la ciudad, siendo Puente Alto, Maipú, La Pintana, Peñalolén, las comunas de mayor porcentajes.

En Chile el concepto de interculturalidad es reciente; comienza a gestarse recién en los años noventa, con el fin de la dictadura y de la mano con las demandas de los pueblos originarios que pueblan hoy el territorio chileno, argentino y el Océano Pacífico.

Las demandas comienzan a ser cada vez más específicas, comenzando con reivindicaciones culturales, de lengua, territoriales y avanzando en su conceptualización hasta la autonomía territorial.

Por lo tanto, el Estado y la sociedad en general ya no pueden dejar de ignorar esta situación que les concierne; los derechos, deberes, reparaciones históricas, posibilidades de igualdad; son todos temas emergentes en la sociedad actual en busca de soluciones. Los distintos sectores que conforman la sociedad se encuentran en un proceso de concientización, donde demandan derechos que son inherentes

- **Reparación histórica en los lazos de comunicación intercultural**

La Educación Básica es un derecho y una obligación; en Chile, los niños y niñas deben asistir obligatoriamente a la Educación Básica; sin embargo, no es así en la Educación Parvularia. La Educación debiera transformarse en una gran oportunidad de reparar los lazos cortados por la sociedad chilena y los pueblos originarios que habitan el territorio con anterioridad a la conformación de las repúblicas chilena y argentina.

La interculturalidad esta llamada a revalorizar los distintos grupos culturales que conviven en un mismo territorio.

La escuela, en su génesis y hasta hace poco tiempo se convirtió en una de las estrategias por parte del Estado de Chile para homogeneizar, “culturizar”, “sacar de la barbarie” y “pacificar” a los pueblos originarios; en el fondo, su gran objetivo consistió en negarles su propia cultura e idioma, obligándoles a ser monolingües, con una religión única y oficial, con un sentido de patriotismo e identidad falsificada. Son frecuentes los recuerdos de ancianos mapuches que aprendieron el español con el silabario Matte, donde aparecen grafemas y fonemas (se debe recordar que las lenguas originarias son ágrafas por excelencia, basadas en la oralidad) que no existen en mapudungun y fueron obligados con violencia simbólica y explícita a aprender códigos culturalmente ajenos. Esta violencia

ejercida por el Estado hacia los pueblos originarios desde los organismos gubernamentales debe la escuela intentar repararlos, al poseer las diferentes oportunidades, tiempo, metodologías, planificaciones y recursos.

La reparación de los lazos interculturales se ve forzada, además, por la creciente demanda de los pueblos originarios ante las carencias y condiciones de pobreza a la que fueron forzados con la anexión de sus territorios al Estado Chileno.

Por lo tanto, se infiere que un cambio sustancial de las escuelas inclusivas e interculturales no se tornarán significativas hacia los pueblos originarios si no son tomadas en cuenta las demandas en forma conjunta; es decir, reconocerlos como pueblos, derecho libre a sus territorios y de que ellos mismos sean quienes formulen, planifiquen y desarrollen los cambios sustanciales que requieren.

Las políticas públicas sin la voz real de los actores sociales, una escuela sin la comunidad, sin la voz de los pueblos originarios ni de los pueblos de poblaciones extranjeras, será un trabajo en vano, intentando solo suplir las faltas con soluciones momentáneas, sin atender a soluciones reales, concretas, sistemáticas y pertinentes a la comunidad.

Es imprescindible una mirada holística de los procesos de los pueblos originarios, medidas no parceladas sino integrales para reparar los lazos fracturados; respecto a la situación pedagógica, se plantea que la escuela sea un mediador de los conocimientos de los sabios hacia la comunidad, dejando de ser sólo una socialización y sensibilización de conocimientos, sino, más bien, forjarse en nueva y distinta concepción de mundo, aportadora, donde la interculturalidad sea inclusiva, diversa, enriquecedora, sensibilizadora de las capacidades individuales y colectivas de niños y niñas, que sea capaz de entregar

herramientas para la vida en la infancia, apertura al otro, al diálogo y a la escucha, y no solo deje palabras aisladas en lenguas diferentes a la materna, aspectos folklóricos y superficiales de las culturas.

Entonces, es necesario tomar drásticas medidas para preservar, conservar y revitalizar las culturas y sus distintos saberes en una sociedad igualitaria, justa, digna y con los mismos derechos y deberes. Para este fin es necesario contar con políticas públicas reales, con capacidades de trabajo eficiente y sistemático y no un poder aparente; Políticas públicas que fomenten el dialogo intercultural, que promuevan la igualdad, el buen trato, respete los saberes y las experiencias, valore las distintas posturas y paradigmas de los distintos pueblos que lo conforman.

- **Necesidad actual para una sociedad inclusiva**

Junto con la alta población indígena del país y tomando en cuenta que los procesos migratorios en Chile han aumentado en gran proporción se hace necesario pensar en una sociedad más inclusiva.

Desde la década de los noventa hemos podido observar gran cantidad de población latinoamericana que buscan en general mejores oportunidades de trabajo. En conexión con esta situación podemos ver como la sociedad chilena es cada vez más diversa, por lo tanto es necesario sensibilizar a la sociedad desde sus bases, pensando en una educación que vaya generando conciencia de las diferencias y de cómo éstas enriquecen la vida en comunidad y permiten observar la realidad de diferentes maneras. La Educación Intercultural justamente tiene como objetivo fortalecer los conocimientos de la cultura particular de cada niño y niña para que estos logren conocerla y sentirse orgullosos de ella,

ya que en muchos casos se observa cómo socialmente se genera un rechazo a las personas que pertenecen a pueblos culturales distintos al mayoritario en el país lo que se resume en una baja autoestima, negación y ocultamiento de esta; por lo tanto el fortalecer la cultura tiene como objetivo que niños y niñas tengan la posibilidad de darla a conocer y establecer relaciones interculturales simétricas y “reconozcan su propia identidad cultural como una construcción particular y, por tanto, acepten la existencia de otras lógicas culturales igualmente validas, intenten comprenderlas y asuman una postura ética y critica frente a éstas y la propia” (Secretaría De Educación Pública, 2006, pág. 25) lo que de una u otra forma irá fomentando a la sociedad a poseer una dinámica de respeto hacia el otro diferente, una sociedad donde todos seamos singulares pero tengamos los mismos derechos y oportunidades.

- **Una mirada intercultural hacia el futuro**

Respecto a la situación en Chile como país pluriétnico, se puede decir que existen avances constantes y meritorios, donde día a día se transita hacia una sociedad más diversa, pero no necesariamente más respetuosa y tolerante. Por esta razón se hace necesario desarrollar en la actualidad los Planes y Programas de Educación Intercultural, y se comprende que no solo se hace necesaria para niños y niñas pertenecientes a pueblos indígenas e inmigrantes, muy por el contrario, se hace necesario que los Planes de Educación Intercultural se desarrollen en jardines infantiles y escuelas en general, tal vez con menor especificidad cultural como es el caso de escuelas donde se da situación de bilingüismo o en comunidades de pueblos originarios, pero es indispensable que niños y niñas del país se eduquen en un ambiente de respeto y reconocimiento hacia los pueblos que entregan identidad a la sociedad, valorando la existencia y el mantenimiento de estas culturas; de

esta forma se considera que se ampliará la sensibilización y las dinámicas de respeto y tolerancia serán aprendidas desde los más pequeños, al entregarles las herramientas para valorar la diversidad y comprender que a pesar de tener diferentes culturas y cosmovisiones, son sujetos de los mismos derechos a desarrollar de forma integral en las diferentes áreas de la sociedad, comprendiendo que la igualdad conlleva a una sociedad democrática.

Como sociedad siempre se espera que las dinámicas de resolución de problemas, comunicación y el cuidado de la tierra se vean enriquecidos, por lo tanto otro aspecto importante a valorar en una futura sociedad intercultural es la recuperación de valores que por diversas situaciones económicas, sociales y culturales se han ido perdiendo. En este sentido los pueblos en los que se basa esta investigación tienen saberes y conocimientos imprescindibles para la sociedad, por ejemplo, el cuidado, vínculo y relación con la naturaleza que mantienen hasta la actualidad es digno de socialización, pues reconocen a todos los elementos de la naturaleza como seres vivos; otro valor fundamental a rescatar es el respeto por la sabiduría y la experiencia de ancianos, quienes en muchos casos se observan en situación de abandono. Es un mal precedente si se tiene presente que la sociedad chilena actual está en un proceso de envejecimiento apresurado. Otro valor importante de ambos pueblos es su lucha constante para mantener su identidad, su lengua y sus costumbres, defendiendo en variadas situaciones sus cosmovisiones del sistema que busca homogenizarlos.

Por todas estas razones, procesos históricos, argumentos contextuales y antecedentes valóricos se hace necesario valorar la Educación Intercultural como una herramienta indispensable para reparar diversas situaciones del pasado, construir un presente que aporte

y sensibilice a niños y niñas de nuestro país para una futura sociedad diversa, democrática e inclusiva.

3. Problema de investigación

¿Cuál/es es/son la/s percepción/s de educadores tradicionales mapuche y rapa nui sobre la Educación Intercultural actual en Chile?

3.1 Justificación

La interculturalidad tiene como objetivo el diálogo igualitario entre las distintas culturas que conviven en un mismo lugar, por lo tanto, como país se debe tener en cuenta que todas las decisiones que se tomen debieran ser consultadas a aquellos actores que se ven fuertemente involucrados. En el caso de la creación e implementación de la Educación Intercultural Bilingüe en Chile, no se consultó a los pueblos indígenas. En el momento en que se iban a realizar los pilotos para la creación de estos Programas se llamó a concurso a las universidades del país. Cinco universidades regionales realizaron investigaciones y estudios para generar insumos, que luego utilizaría una comisión del Ministerio de Educación para crear finalmente los programas de la EIB. Se debe tener presente que las culturas mencionadas, por siglos han realizado sus propios procesos de enseñanza y aprendizaje y han sido exitosos y se mantienen hasta la época actual gran parte de sus costumbres, creencias y por sobre todo, sus respectivas lenguas, a pesar de la llegada de la escuela occidental que coartó y en cierta forma borró, por medio de castigos físicos y psicológicos, las pautas culturales nativas.

Se debe considerar que al obligarlos a asistir al sistema escolar se tensionan las relaciones, más aún si se tiene presente que todo proceso de enseñanza debe ser significativo y partir desde las experiencias previas de cada estudiante y de su entorno cercano. Por esta razón, se sostiene que era necesaria una consulta ciudadana para la creación de los Programas de la EIB, pues debieron haber sido consultados e integrados al equipo de trabajo personas pertenecientes a cada cultura, ya que al traducir la metodología de enseñanza no se está tomando en cuenta las situaciones de aprendizaje comunes de cada pueblo, sólo se está realizando una traducción. De todas formas, existen metodologías pertinentes que deben ser enseñadas en las escuelas, respecto al lugar geográfico y cultural en que se realiza el contexto de aprendizaje. Como explica María Victoria Peralta, una de las precursoras de la Educación Intercultural en Chile y Latinoamérica, “La participación de las familias y comunidades indígenas es fundamental en la construcción, implementación y evaluación del currículo” (Peralta M. V., 2010, pág. 15). En este contexto, se considera que es importante realizar una investigación que rescate las perspectivas de los educadores tradicionales, porque si bien el Mineduc ha realizado consultas a los pueblos indígenas aún siguen teniendo un rol externo y no forman parte de la construcción de los aprendizajes que se consideran necesarios para niños y niñas de la comunidad educativa, ya que la consulta consta de preguntas específicas de afirmación o negación de algún elemento, pero no se da la posibilidad de proponer o aportar, sólo un ítems de observaciones. Se considera relevante obtener perspectivas de educadores tradicionales sobre la educación intercultural y no sólo de los Programas, pues usualmente todo programa dirigido a sectores minoritarios del país es impuesto, quedando la sensación de progreso y avances hacia la interculturalidad; sin embargo, en este caso no se puso en práctica unos de los principales objetivos y

características de la interculturalidad que es la construcción conjunta bajo la línea del respeto y el diálogo.

4. Objetivos

4.1 Objetivo General

- Conocer las percepciones de educadores tradicionales mapuches y rapa nui sobre la educación intercultural actual en Chile.

4.2 Objetivos Específicos

- Conocer la identificación de Educadores Tradicionales mapuches y rapa nui con sus respectivos pueblos.
- Conocer sus perspectivas respecto a las fortalezas y debilidades de la educación intercultural actual en Chile.
- Analizar semejanzas y diferencias entre las visiones de Educadores Tradicionales mapuches y rapa nui.

5. Marco Teórico

5.1 Educación Intercultural

La Educación Intercultural es el resultado de una serie de procesos sociales que vive hoy en día el mundo actual. Como primer antecedente es importante contextualizar la educación bajo una perspectiva socio-constructiva y liberal.

Desde las teorías del aprendizaje de Vygotsky se comprende que el proceso de construcción de los aprendizajes se realiza en sociedad. El concepto de Zona de Desarrollo Próximo cobra relevancia, entendido como la distancia entre los conocimientos que se poseen y los conocimientos que se pueden adquirir se logran alcanzar con el apoyo de otros sujetos, siempre y cuando estos aprendizajes sean pertinentes a nuestra vida y construcción social.

Cómo se explica en la teoría de los aprendizajes significativos de Ausubel, los aprendizajes son significativos cuando se conectan con los conocimientos previos y tiene relación con la realidad social y cultural. Bajo esta mirada, se define el proceso de educación, cuando "...el hombre no crea su posibilidad de ser libre sino aprende a hacerla efectiva y a ejercerla...De este modo, el educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa. Así, ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual los argumentos de la autoridad ya no rigen." (Freire, 1975, pág. 14)

Pero esta mirada de la educación es actual y surge como una necesidad de la sociedad posmoderna, ya que esta busca liberarse de la hegemonía del sistema capitalista y las bases de una educación "moderna", que tenía como objetivo la homogenización, basado exclusivamente en el conocimiento científico.

El postmodernismo es definido como un pensamiento “que se desarrolla tanto por la crítica histórica a los desarrollos unilaterales e insatisfactorios de la modernidad...Hace referencia a un pensamiento que enfatiza la discontinuidad, la carencia de fundamento, la pluralidad, la diversidad y la incertidumbre en la cultura, las ciencias, la filosofía y las artes.” (Gómez, 1998, pág. 66)

En el ámbito de la Educación Modernista, ésta afecta las escuelas y Henry Giroux lo define explicando que “la naturaleza modernista de las escuelas existentes y su negativa a renunciar a una visión del conocimiento, la cultura y el orden que socava la posibilidad de construir un proyecto democrático en el cual una concepción compartida de ciudadanía desafíe los crecientes regímenes de opresión y lucha a la vez por las condiciones necesarias para construir una democracia multirracial y multicultural.” (Giroux, Educación posmoderna y generación juvenil, 1996, pág. 6)

De esta forma se infiere que se deben reconstruir los programas educativos hacia una concepción posmoderna, que tome en cuenta la diversidad cultural de niños/as y jóvenes que se encuentran en las escuelas, respetando las diferencias y, de esta manera, generar procesos educativos pertinentes.

Teniendo en cuenta los procesos de globalización, las actuales tensiones y divergencias de las culturas del mundo, los grandes procesos migratorios, los avances tecnológicos, los cambios en la forma de comunicación y las características de una sociedad posmoderna, surge como una necesidad generar una educación que, además de reconocer la

multiculturalidad en las aulas, busque generar un diálogo igualitario entre las diferentes culturas, y como respuesta nace la educación intercultural.

Se define la Educación Intercultural desde dos perspectivas; la primera, una educación intercultural dirigida a los pueblos indígenas “una educación de la misma calidad –lo que no significa homogénea- a la de los pueblos no indígenas. Supone la oferta de una educación cultural y lingüísticamente pertinente. Y supone por último, una educación que fortalezca su identidad y despierte el orgullo de su pertenencia a una cultura propia.” (Schmelkes, Multiculturalismo, Educación Intercultural y Universidades, 2007, pág. 4) Y una educación intercultural dirigida hacia población no indígena que de igual forma es favorable que reciba este tipo de educación “...que permita que la población general conozca las características y los aportes culturales de las poblaciones indígenas; que aprendan a respetar a los otros diferentes y reconozcan que estos tienen derecho a ser y crecer desde su diversidad.” (Schmelkes, Multiculturalismo, Educación Intercultural y Universidades, 2007, pág. 6)

La interculturalidad es un concepto complejo compuesto y cargado de definiciones. Se contextualizarán cuatro de estos conceptos que fundamentan la educación intercultural.

- Cultura: Este es un concepto que ha sido definido por diversas disciplinas, una de las definiciones clásicas conceptualizada por Tylor, que a pesar de los años en que fue formulada sigue teniendo validez en la época actual, se refiere a cultura como “aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres, y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por

el hombre. La situación de la cultura en las diversas sociedades de la especie humana, en la medida en que puede ser investigada según principios generales, es un objeto apto para el estudio de las leyes del pensamiento y la acción del hombre.” (Tylor, 1971, pág. 29).

Sin embargo, se considera más cercana al siguiente trabajo una de las definiciones más compleja y actual realizada por Clifford Geertz quien sostiene que “*la cultura denota un esquema históricamente transmitido de significaciones representadas en símbolos, un sistema de concepciones heredadas y expresadas en formas simbólicas por medios con los cuales los hombres comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y sus actitudes frente a la vida*” (Geertz, 2003, pág. 88)

Se reconoce que la cultura es dinámica y que no existe una sola, por lo mismo la importancia de reconocer la multiculturalidad, pues son muchas las culturas existentes en el mundo y que al no ser respetadas o al no dialogar de forma igualitaria, se han generado conflictos durante la historia.

- **Identidad:** La cultura es una construcción humana y ésta se puede formar y definir por la identidad de cada sujeto que compone esta cultura, entendiendo identidad como una construcción personal que se realiza en la convivencia con los otros. En la sociedad actual la construcción de identidad se hace más compleja por diversas situaciones, pero una de ellas es la globalización que a nivel cultural conlleva una mayor homogenización en costumbres, valores y formas de vida entre culturas diferentes. Se rescata la definición que se le da a este concepto en las orientaciones de Educación Intercultural para la educación mexicana donde se reconoce la identidad como “...parte del reconocimiento de uno mismo, el sentido del yo

proporciona una unidad a la personalidad que, para formarse, necesita de la presencia del otro, que a su vez lo transforma y moldea.” (Secretaría De Educación Pública, 2006, pág. 18)

- Lengua: Es la base de la vida sociocultural, es el medio por el cual se transmite la cultura entendiendo a ésta como un conjunto de valores, creencias y formas de vida, además representa un reflejo de como una cultura ve el mundo. En las orientaciones de Educación Intercultural Bilingüe mexicana se define lengua como “un elemento fundamental para transmitir y comunicar la cultura, porque es una herramienta del pensamiento, un medio de comunicación y expresión, al tiempo que constituye la memoria histórica de cada una; desempeña un papel fundamental en el desarrollo de la vida sociocultural de los individuos. La lengua materna de cada persona es una muestra de la rica variedad de expresión del pensamiento y la capacidad de creación, recreación e imaginación de los grupos humanos.” (Secretaría De Educación Pública, 2006, pág. 19)
- Diversidad: En relación con los conceptos definidos anteriormente, diversidad se entiende como una realidad y espacio común donde se desarrollan distintas culturas y es “...la valoración positiva de la diferencia personal y cultural” (Leiva J. J., 2012, pág. 16). Es el medio en que la interculturalidad se hace presente, donde la diversidad de culturas se encuentran y dialogan de forma igualitaria y respetuosa.

- Multiculturalidad: Es el reconocimiento de la existencia de diversas culturas en un mismo lugar, pero esto no garantiza que todas tengan los mismos beneficios o que exista una relación igualitaria entre ellas. En el caso de la educación multicultural se puede entender como “Un proceso encaminado a lograr un desarrollo de los niveles de conciencia de los estudiantes de minoría y de la comunidad en general acerca de las condiciones socioeconómicas en que viven las minorías étnicas, con el fin de lograr una visión crítica de esta realidad. Esta corriente tiene entre sus matrices la sociología del conflicto y el constructivismo de Piaget, entre otras.” (Garía, 1997, pág. 8)

La educación intercultural puede ser tomada de diferentes ámbitos, pero en general su aplicación tiene los mismos objetivos:

- “La mera coexistencia entre culturas distintas, que dé paso a relaciones de igual a igual, con respeto, posibilitando un justo valor a las diferencias, a fin de contribuir a erradicar toda forma de racismo y discriminación mediante procedimientos respetuosos de formación en valores en que los alumnos construyan sus propios códigos éticos a lo largo de su trayectoria escolar, apoyándose en el conocimiento, alcances y límites de los valores humanos, así como en el fortalecimiento de su capacidad de reflexión y diálogo. De este modo, los alumnos podrán reconocer, entre otras cosas, que cada persona y, por extensión, cada cultura, por el solo hecho de existir, merecen respeto”. (Secretaría De Educación Pública, 2006, pág. 24)

- “Fortalecer el conocimiento y el orgullo de la cultura de pertenencia, para poder entablar relaciones interculturales que tengan posibilidades de simetría; le compete enseñar la lengua propia de los educandos, la que le permite nombrar el mundo y fomentar su cultura; enseñar y enriquecer el lenguaje que nos posibilita comunicarnos como mexicanos; hacer que conozcamos y valoremos los aportes culturales de los pueblos que comparten el territorio nacional; lograr que los integrantes de diversas culturas convivan de manera respetuosa y mutuamente enriquecedora; le corresponde, por último, desarrollar una conciencia ciudadana que se preocupe por erradicar la injusticia y ofrezca herramientas para combatirla en la vida cotidiana”. (Secretaría De Educación Pública, 2006, pág. 25)
- Propiciar una convivencia de democracia escolar real, reconociendo la existencia de singularidades culturales, pero evitando toda construcción estereotipada que deriven a una desigualdad.
- Construir una sociedad democrática, que sea capaz de valorar la diversidad como un medio para enriquecer la vida en sociedad, comprendiendo que a pesar de existir diferencia somos iguales en sujetos de derechos. Es el valor del igualitarismo, reconocemos las diferencias pero tenemos los mismos derechos y deberes.
- Los estudiantes desarrollen capacidades de pensamiento crítico, que utilicen esta capacidad como juicio personal y colectivo, teniendo como norte mejorar, ya que

no solo se debe quedar en el ámbito del pensar y opinar, sino que en actuar de acuerdo a nuestros valores.

La educación intercultural enfatiza los valores como el respeto, la democracia, el diálogo y la igualdad para que una sociedad pueda generar relaciones basadas en la paz y en conexión con la naturaleza reconociendo la importancia de la diversidad como un bien común para la vida en sociedad.

5.2 Educación Intercultural en Latinoamérica

La Interculturalidad en Latinoamérica es un proceso que está marcado por diferentes aspectos que son transversales a los países; una de los más importantes es la negación o percepción devaluada de las culturas originarias, pues generalmente se intentan realizar los vínculos a través de distancias culturales, sociales y políticas legitimadas bajo la apariencia de jerarquías sociales que ocultan en realidad, un mecanismo de exclusión. En el documento “Fortalecimiento de Organizaciones Indígenas en América Latina: Construyendo Interculturalidad: Pueblos Indígenas, Educación y Políticas de Identidad en América Latina” se especifica como los distintos pueblos originarios de Latinoamérica tienen quiebres políticos y sociales con los Estados donde se encuentran: *“En Ecuador, y especialmente en Bolivia, vemos una ruptura más profunda debido a procesos organizativos masivos mientras que, en Chile, el movimiento mapuche se ve confrontado con una estrategia de criminalización masiva por parte del Estado. En Colombia, por su parte, el reconocimiento étnico formal está en entredicho por la violencia (para-) militar real. En el Perú, por el contrario, vemos un proceso organizativo indígena tardío, aunque varios líderes políticos mestizos (...) usan la etnicidad como recurso simbólico para*

alcanzar sus metas electorales. En los años noventa predominaron en América Latina problemas en torno al reconocimiento cultural y político de los pueblos indígenas en lo que se incluyen el idioma y la educación” (Unidad Coordinadora Pueblos Indígenas en América Latina, 2010, pág. 2)

Sin duda es necesario observar, analizar y reflexionar sobre otras realidades y experiencias interculturales, reconociendo errores y aciertos para continuar en el proceso de búsqueda de una interculturalidad verdadera, forjada en el diálogo y la empatía, en una democracia real donde todos sean partícipes del mundo y de la vida que quieren vivir.

Sin embargo, las diferentes experiencias en México, Brasil, Colombia, Perú, Bolivia y Chile muestran diferencias consistentes y semejanzas importantes; se describirán a continuación las experiencias más destacadas.

En Chile la Educación Intercultural ha tenido distintos procesos; Este tema en el país tiene como objetivo casi fundamental el producir una oferta educacional específica y más pertinente para los educandos indígenas.

La época de los noventa se caracteriza porque se desplegaron políticas educacionales y el mandato de la Ley Indígena intentando aunar esfuerzos para establecer medidas para elaborar un nuevo marco de actuación, distinto al establecido por el gobierno de dictadura que no mejoró el marco establecido, sino que planificó el mejoramiento del crítico estado de la educación en el país.

Luego se reconoce una fase que va desde 1996 al 2000, que promulga la Ley N° 19.253, que postula la Educación Intercultural Bilingüe, contemplando el “Reconocimiento, Respeto y Promoción de las Culturas Indígenas”.

En una segunda fase, que va desde el 2000 al 2001, se constituye la unidad de Educación Intercultural Bilingüe como Programa focalizado, definiéndose importantes orientaciones programáticas para el desarrollo de la EIB en las escuelas.

Del 2001 al 2005, se destaca el Programa Orígenes, que intenta dejar instalada una nueva forma entre el Estado y los Pueblos Originarios. Sin embargo, todas estas medidas que apelan a mejorar las políticas educativas y a realizar aportes al currículo nacional no logran efectuar grandes logros respecto a la Educación Intercultural bilingüe, pues no se da un adecuado tratamiento a la diversidad étnica, cultural y lingüística.

El concepto Educación Intercultural Bilingüe surgió en Chile por la necesidad de complementar y modificar una serie de aspectos que la educación tradicional no entregaba. Sin embargo, ¿la Educación Intercultural está logrando lo que se propuso de acuerdo a sus objetivos?, es decir, contribuir a mejorar los logros de aprendizaje a partir del fortalecimiento de la identidad étnica, revalorización de la oralidad, fortalecimiento de los valores y la conformación de un ser integral en niñas y niños de establecimientos de Educación Parvularia y Educación Básica ubicados en contextos de diversidad cultural y lingüística.

5.3 Origen y desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe en Chile y su relación con los pueblos originarios

La relación del Estado con los pueblos originarios siempre ha sido violenta. La ocupación definitiva del territorio culmina con la ocupación militar en 1881. Luego se suceden distintos procesos migración campo-ciudad, pérdida continua y sostenida del idioma y la cultura, distintos procesos de raíz histórica en la que se evidencia los intentos de asimilación e integración forzosa de la población originaria a la sociedad general.

Según los estudios actuales, en su gran mayoría demuestran la poca vitalidad de los idiomas indígenas en la ciudad y el reemplazo de esta por el español en las conversaciones cotidianas, en la que tiene un dramático aumento en las zonas urbanas.

Las primeras demandas indígenas de principios del siglo pasado, han tenido un eco que podría denominarse los primeros intentos de educación intercultural. En aquellas primeras demandas indígenas que van desde 1925 hasta 1956 aproximadamente, se consideran elementos cómo la cobertura, una mayor pertinencia de la educación a las comunidades y a las reducciones indígenas, una orientación filosófico-social del currículum carácter rural y una educación bilingüe, además de una reparación de los errores históricos que “han menoscabado la dignidad moral de los araucanos”. Todas estas demandas, sin ser un aporte real al desarrollo de la EIB, contribuyeron simbólicamente a elevar el estatus.

En 1993 entra en vigencia la ley n° 19.253, conocida también cómo Ley Indígena: La Corporación de Desarrollo Indígena, CONADI, en las áreas de alta densidad indígena y en coordinación con los servicios u organismos del Estado que corresponden, desarrollará un sistema de Educación Intercultural Bilingüe a fin de preparar a los educandos indígenas

para desenvolverse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad global.

Esta ley establece que los sujetos de la educación serían personas indígenas desarrolladas en lugares de alta densidad indígena.

Esta implementación de la EIB en Chile comenzó con un plan piloto en 1996 y a partir del año 2000 se comienza a institucionalizar, en la que interviene un nuevo componente llamado “Orígenes”, programa gubernamental dirigido a mejorar la calidad de vida de las comunidades indígenas rurales y que busca además, diseñar, implementar y evaluar una propuesta pedagógica para el mejoramiento en amplitud y calidad de los aprendizajes correspondientes al currículum nacional de enseñanza general básica que propone la reforma de educación.

La adopción de la educación intercultural y todas las reformas y leyes aplicadas, mencionadas anteriormente, fue el resultado de una negociación social y política entre representantes indígenas y representantes de los gobiernos post-dictadura.

Se le llamó Educación Intercultural Bilingüe pues existe una intención de producir diálogo y entendimiento entre diferentes culturas, pues contiene la idea de intercambio. Además evita la idea de confrontación de los contenidos de aprendizajes. Se espera respetar más el pluralismo cultural de los países latinoamericanos y además se espera una nueva etapa de renovación con el nombre intercultural, dejando atrás todos los problemas y etapas fallidas que pudiesen haber tenido el concepto bicultural.

Se dirige sólo a niños/as indígenas pues se intenta revalorizar las raíces indígenas de Chile en aquellas zonas o escuelas donde los niños indígenas son la mayoría, pues fue una demanda histórica una educación diferenciada por parte de los dirigentes indígenas, sin embargo no apela a la diversidad.

Respecto a los cambios de los objetivos, comenzó con un enfoque ético, finalizando en el presente con un enfoque de eficiencia; buscar mejores rendimientos es mucho más cómodo y menos polémico que buscar reparación.

Los aspectos que están dificultando contribuir a desarrollar las potencialidades de niños y niñas y sus procesos son variados; por ejemplo, los cambios de objetivos pudiendo transformar a los niños/as indígenas en el problema del asunto debido al bajo rendimiento; no considerar la importancia de elementos como el racismo, la discriminación entre otros, realizando la educación intercultural sólo para niños/as indígenas; la diferencia de la educación con la vida real; ofrecer una alternativa de educación pero manteniendo los parámetros de evaluación iguales; dotar a la EIB de valor en los conocimientos de origen étnico pero no tomando en cuenta los derechos legales y económicos.

En México, los cambios más importantes se producen después del reconocimiento de la Carta Magna de 1992, en el que se plasman reconocimientos de país pluricultural ante una histórica desigualdad de más de cuatro siglos, segregación y marginación; todos estos conceptos reflejan el temor a la diversidad y a la diferencia. Luego, a partir de la independencia del país, se vivió una etapa de uniformidad cultural, la que significó homogeneidad cultural. Los gobiernos, a pesar de reconocer la deuda histórica con los

pueblos originarios y querer su “desarrollo”, optaron por una política de enajenación cultural del ser indígena, pues representaba un atraso para la civilización.

El paso por la historia mexicana ayuda, ha reinterpretar la historia y a reconocerse como un país de riqueza cultural diversa y en la construcción de una nueva relación sostenida en el diálogo y respeto. Estos profundos cambios afectan por lo tanto, a la educación, pues es la más indicada para fortalecer la lengua y la cultura indígena de manera intencionada y sistemática, cumpliendo funciones distintas a las realizadas en el pasado, en la que apoyaba la homogeneización como medio de consolidación de un país fuerte. De esta manera se creó un estereotipo de lo indígena, ocultando la riqueza cultural del país.

México se reconoce como un país multicultural o pluricultural, lo que significa un país donde coexisten distintas culturas; sin embargo, aún no se transita por un país intercultural, lo que conlleva al diálogo y respeto, al poder acceder a los mismos derechos. En México, el 89.7% de los indígenas se encuentra por debajo de la línea de la pobreza, lo que demuestra asimetrías políticas, sociales, económicas, culturales, educativas, de salud, entre otras.

Estas asimetrías, dicen los expertos y los actores principales, los pueblos originarios mexicanos, deben combatirse desde la actividad cívica y política de la ciudadanía. Entonces la educación intercultural debe tener como propósito fundamental combatir tales asimetrías, teniendo como puntos centrales la cantidad y la calidad de la educación ofrecida. Esto se refiere a las oportunidades de acceso y de permanencia en la escuela y apelando a que calidad no signifique homogeneidad sino más bien respeto por la diferencia.

5.4 Marco legal Educación Intercultural en Chile

Respecto al marco jurídico e institucional que respalda la educación intercultural, tanto en la Educación Parvularia y la Educación Básica, se pueden encontrar tres soportes importantes que impulsan y sostienen la interculturalidad en el país, contribuyendo a instalar procesos educativos que respondan a las exigencias de una educación inclusiva, equitativa y acorde a los derechos de cada niño y niña.

5.4.1 La Convención de los Derechos del Niño

El artículo 30 sostiene:

“En los Estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas o personas de origen indígena, no se negará a un niño que pertenezca a tales minorías o que sea indígena el derecho que le corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión y a emplear su propio idioma”

Firmado en 1990, la Convención de los Derechos del Niño entrega un marco jurídico respecto al reconocimiento de los niños y niñas, y en el artículo a los niños y niñas pertenecientes a pueblos originarios.

5.4.2 El Convenio 169 Sobre Pueblos Indígenas y Tribales en países Independientes

El Convenio, firmado por México en 1989 y ratificado en 1990, en la parte VI, sobre Educación y Medios de Comunicación, establece lo siguiente:

“Los programas y servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con estos últimos a fin de responder a sus

necesidades particulares y deberán considerar: su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales” (Artículo 27).

Siempre que sea viable, deberá enseñar a los niños de pueblos interesados a leer y escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenecen” y “que deberán adoptarse medidas para preservar las lenguas indígenas promoviendo el desarrollo y práctica de las mismas” (Artículo 31).

“Deberán adoptarse medidas de carácter educativo en todos los sectores de la comunidad nacional, y especialmente en los que estén en contacto más directo con los pueblos interesados, con el objeto de eliminar los prejuicios que pudieran tener con respecto a estos pueblos. A tal fin deberán hacerse esfuerzos para asegurar que los libros de historia y demás material didáctico ofrezcan una descripción equitativa, exacta e instructiva de las sociedades y culturas de los pueblos interesados” (Artículo 31).

Este convenio se reconoce como el primer impulso que tuvo el Estado chileno para mejorar los derechos culturales y sociales de los pueblos originarios, viéndose comprometido a realizar consultas cada vez que se construya alguna medida legislativa o administrativa que tengan relación con los ellos.

5.4.3 Decreto, 280, 2009, PEIB, LGE

El Decreto 280 da cumplimiento a la Ley Indígena y a la Ley General de Educación (LGE). De esta manera se crea el Sector de Lengua Indígena (SLI), implementado así la asignatura de lengua indígena en el sistema escolar chileno. El Decreto establece y fija normas

generales para dar espacio a la aplicación; un de las medidas es la enseñanza progresiva de las lenguas de pueblos originarios Rapa Nui, Mapudungun, Aymara y Quechua.

También se refiere a la incorporación del Educador y/ o Educadora Tradicional, quién enseña la lengua y la cultura de su respectivo pueblo a niños y niñas del establecimiento. Esto implica su contratación de manera formal, la validación de sus conocimientos y experiencias en la lengua, además de una formación y perfeccionamiento sistemático y constante en el área pedagógica.

La enseñanza de la lengua indígena es “obligatoriedad” en establecimientos con alta población indígena; iniciando el primer ciclo de Educación Básica se requiere en el establecimiento una matrícula indígena del 20%. En el segundo ciclo aumenta a un 30% y en séptimo y octavo año básico se exige una matrícula del 50% de matrícula indígena; esta operacionalización es progresiva en un lapso de tiempo que se inicia el 2009 teniendo como meta el 2017 para finalizar con lo propuesto, descrito anteriormente.

En el marco de la Conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo en el año 1989 Chile adscribe como país participante del convenio n°169 “Sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes de la organización internacional del trabajo”, este tratado tiene como objetivo que los países partes se hagan responsables de la participación de los pueblos indígenas, la protección de sus derechos y garantizar el respeto a su integridad. Este es el primer gesto del país hacia el reconocimiento como una nación pluriétnica. El siguiente paso es en el año 1993, cuando es promulgada la Ley número 19.253 nombrada como “Ley Indígena” que establece normas sobre protección, fomento y desarrollo de los indígenas, y crea la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena

(CONADI). La ley Indígena establece en el artículo n°32 que “La Corporación, en las áreas de alta densidad indígena y en coordinación con los servicios u organismos del Estado que correspondan, desarrollará un sistema de educación intercultural bilingüe a fin de preparar a los educandos indígenas para desenvolverse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad global” (Congreso Nacional De Chile, 1993, pág. 24). Bajo este decreto el Estado no solo se compromete a proteger la integridad de los pueblos indígenas del país, sino que también se compromete a entregar una educación intercultural bilingüe en las escuelas donde exista mayor densidad de población perteneciente a algún pueblo indígena en particular. En 1996 CONADI y el Ministerio de Educación suscriben un Convenio de Colaboración en el cual se comprometen a desarrollar en conjunto un proyecto piloto en regiones donde exista alta población indígena; entonces se llama a un concurso público en el que se seleccionan cinco universidades regionales para que se generen investigaciones y estudios para la creación de un Programa de Educación Bilingüe, se creó un proyecto piloto, que entregó una serie de insumos para que el Ministerio de Educación creara una unidad específica que construyera una propuesta educativa para los pueblos indígenas. Es así como en el año 2000 se implementa el Programa de Educación Intercultural Bilingüe.

El Estado de Chile generó una serie de acciones para desarrollar una educación intercultural en el país, hoy en día se cuentan con los Programas de Estudio Sector Lengua Indígena (SLI) hasta cuarto básico, estas se encuentran disponibles para cuatro lenguas, Aymara, Mapudugun, Quechua y Rapa Nui.

5.4.4 Programa de Educación Intercultural Bilingüe MINEDUC

Como consecuencia de la promulgación de la ley 19.223, el Mineduc en conjunto con la CONADI deben crear programas de Educación Intercultural Bilingüe; en el año 1996 comienzan con programas pilotos en diversas regiones del país. Durante el año 2000 al 2009 por medio de un convenio del MINEDUC a través del Programa De Educación Intercultural Bilingüe en conjunto con el Programa de Desarrollo Integral para los pueblos Indígenas cuyo objetivo principal era el diseño, implementación y evaluación de mejoras en Los Programas de Educación Básica para que estos tuvieran mayor concordancia con la realidad de los niños pertenecientes a un grupo indígena en particular, como resultado del convenio y “el trabajo propio de las comunidades indígenas, dio origen a la creación del Sector de Lengua Indígena en el currículum nacional, que consecuentemente responde al Convenio N° 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), sobre pueblos indígenas y tribales en Países Independientes.” (Mineduc, 2010). Los Programas de Educación Intercultural Bilingüe por lo tanto son definidos como “...una propuesta educativa que está concebida para dar respuesta a los anhelos de desarrollo de los pueblos indígenas que, como resultado de relaciones interétnicas de dominación, ostentan hoy los mayores índices de marginalidad y pobreza de la población nacional. Muchos de ellos viven un clima de discriminación negativa que atenta contra su derechos más esenciales; sufren el deterioro progresivo y constante de su patrimonio cultural y lingüístico y tienden a negar su condición de indígenas por la discriminación racial que se ejerce sobre ellos, lo que deviene en un deterioro de su autoestima y, por tanto, de su identidad” (Programa de Educación Intercultural Bilingüe, 2002, pág. 7).

El Programa De Educación Intercultural Bilingüe desarrolló principios orientadores que deben seguir los planes de estudio, estos principios orientadores son:

a) Incentivar el aprendizaje y uso de dos lenguas, una de las cuales es la indígena materna. Esta última deberá ser tratada como primera lengua donde sea posible y hasta el 4° básico. El castellano se puede integrar como segunda lengua desde el primer momento para, posteriormente, cuando se hubiese consolidado una base de primera lengua, poder contar con la colaboración de miembros de la comunidad que hablen una lengua originaria en las tareas pedagógicas.

b) Contribuir a la recuperación, mantención y desarrollo de las lenguas y culturas indígenas.

c) Promover el diálogo entre las culturas del proceso social y educativo local, tanto en contextos formales de enseñanza como en otras actividades educativas llevadas a cabo en la comunidad (fiestas, juegos, ceremonias, etc.). Su objetivo es formar al educando para que se pueda desempeñar normalmente en diversas sociedades y contextos sociales y culturales: en la de su comunidad y en la nacional (e, inclusive, de otras sociedades).

En este sentido deben ser consideradas para el caso de las etnias aymara, atacameña y mapuche, en los marcos del proyecto, los resultados de las Convenciones Indígenas realizadas en 1995 y que se expresan en las Bases para la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) de los pueblos indígenas. En el caso Rapa Nui, se deberán consolidar los avances lingüísticos ya desarrollados.

d) Permitir la participación comunitaria en la gestión educativa y en la selección y organización del currículum, promoviendo, en general, una cultura de la comunidad

educativa, coherente con las visiones sociales del mundo de las comunidades indígenas locales. Las metodologías de investigación participativa y otras experiencias del campo de la educación popular deben ser consideradas como facilitadores para este proceso, que es también un proceso de educación para las familias y comunidades sobre educación.

e) Concebir el currículum como un proceso de construcción social de conocimientos en el marco de relaciones sociales de aprendizaje de ayuda y cooperación.

f) Generar diseños de experiencias de aprendizajes, materiales didácticos, guías docentes y proponer y adaptar textos didácticos para el aprendizaje de la lengua, matemática, ciencias de la naturaleza y del hombre, contextualizados en la cultura indígena local, urbana o rural.

g) Experimentar y evaluar metodologías pedagógicas activas y participativas, entendiéndose por esto, también, la integración comunitaria.

h) Considerar como principios básicos del currículum, el aprendizaje significativo y social; la contextualización cultural del pueblo originario del niño, del aprendizaje, los contenidos y la enseñanza, con una perspectiva holística e integradora de las disciplinas, contenidos culturales universales y comunitarios y actividades pedagógicas, relaciones sociales de aprendizaje democráticas y cooperativas, permanentes ejercicios de metacognición y desarrollo del pensamiento.

i) Definir como contenidos transversales los procesos de evaluación de los aprendizajes, del currículum y del proyecto educativo, recogiendo las experiencias personales y sociales, así como las concepciones y metodologías de la evaluación, con el fin de constituirse en procesos de revisión crítica de prácticas, de verificación de logros de aprendizaje y de

contrastación con los objetivos del proyecto educativo, planteados por la comunidad escolar a través de los procesos participativos.

j) Considerar como referente de logros, contenidos y orientaciones básicas, las definiciones de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios definidos por el Gobierno. Ello asegura la posibilidad de que los niños se movilicen y adquieran aprendizajes comunes. La descentralización curricular se expresa en esta integración de la LOCE/OFCMO con la cultura indígena regional.

k) Integrarse a los procesos de modernización y mejoramiento de la calidad de la educación que se están llevando a cabo en las escuelas. No es un programa que se agrega a los establecimientos, sino una innovación que se construye a partir y considerando lo que en ella existe, pero que le incorpora una serie de concepciones educativas y pedagógicas y principios metodológicos que lo reconstruyen a partir de la cultura indígena, en sus expresiones urbana y rural. (MINEDUC, 2011)

El año 2009 durante el gobierno de Michelle Bachelet se realizó un ajuste curricular para el primer y segundo ciclo básico del sector Lengua Indígena. Esta modificación apunta “*a garantizar la enseñanza de las lenguas indígenas en aquellas unidades educativas con presencia mayoritaria de niñas y niños de ascendencia indígena, siguiendo la lógica de lo planteado para el Sector de Lenguaje y Comunicación en el Decreto Supremo N° 232/02.*” (MINEDUC, 2009)

En el año 2010 durante el gobierno de Sebastián Piñera estos programas son modificados y se institucionaliza el Sector de Aprendizaje Curricular de Lengua Indígena. Este cambio es implementado desde el año 2012 de forma progresiva desde primero básico para abarcar, en

el año 2017 hasta octavo. A la fecha se puede encontrar en la página del Ministerio de Educación los Programas de Educación Intercultural Bilingüe desde primero a tercero básico, en las lenguas Aymara, Mapudugun, Quechua y Rapa Nui. Estos cuentan con dos ejes centrales que son Oralidad (tradición oral y comunicación oral) y Comunicación Escrita; en las particularidades del Mapudugun se pone acento en los principios educativos mapuches siguientes:

El sueño como una manera de adquisición y entrega de conocimiento, al mismo nivel que tiene la obtención del conocimiento consciente. El sueño como aporte a la guía espiritual mapuche. Todo individuo entrega conocimiento, dependiendo de sus habilidades o talentos: intelectuales o pragmáticos.

La reunión y conversación como medio de aprendizaje conjunto y que la escuela podría recoger, para la construcción de un conocimiento nuevo o como una adecuada estrategia para la resolución de conflictos.

La importancia del trabajo colectivo solidario. Existe en la cultura mapuche un espíritu mucho más gregario y menos individualista, el que puede ser tomado y considerado en el contexto escolar.

La consideración del universo entero y de cada uno de sus componentes como entes vivos, lo que conlleva al respeto por todo lo existente, ya que nos relacionamos con “vidas”.

En el caso de los programas de estudios sector Lengua Indígena Rapa Nui se rescatan los valores como:

Vanaja riva-riva: Hablar bien.

Vanaja re'o haumarū: Hablar con voz tranquila.

Vanaja parauti'a: Hablar con la verdad.

En la cultura Rapa Nui no solo es importante el que se dice sino, también como se dice, el mantener un ritmo pausado que les permita decir justamente las palabras que expliquen lo que se desea expresar; estos procesos pedagógicos se aprenden a través de los cantos y el relato de kai-kai. (MINEDUC, 2011)

5.4.5 Programa Nacional de Educación Intercultural JUNJI

La Junta Nacional de Jardines Infantiles también ha desarrollado un programa de educación intercultural que tiene como objetivo “fortalecer y transversalizar la educación intercultural para todos y todas las niñas y niños que participan en ella. El respeto y la relación recíproca entre culturas constituye una prioridad para los niños y niñas de los pueblos originarios, inmigrantes e hijos/as de refugiados, así como para el resto de los párvulos y sus familias que, como las educadoras y técnicas que los educan, también se enriquecen al compartir con diferentes culturas, por lo tanto se pretende promover a través de la educación inicial una interculturalidad para todos y todas.” (Junji, 2010). A diferencia del programa del MINEDUC la JUNJI incluye en sus planes de interculturalidad a los emigrantes y no solo ofrece este tipo de educación a los niños indígenas e inmigrantes si no que a cualquier niños que sus papás deseen entregar una educación inicial que le permita conocer las culturas originarias del país. La JUNJI busca conseguir este objetivo con la implementación de

jardines infantiles interculturales, que en convenio con la CONADI, ambas instituciones acordaron construir 30 jardines interculturales, cada una, a lo largo del país para poder desarrollar ésta modalidad educativa donde la comunidad debe participar en el diseño, implementación y evaluación de la Propuesta Curricular Intercultural de JUNJI y colaborar en el diseño de la elaboración y/o adecuación del Programa Educativo Institucional (PEI) con perspectiva intercultural de cada uno de los jardines interculturales a su cargo, considerando las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, Marco Curricular de JUNJI y orientaciones enviadas por CONADI.

5.5 Contexto Histórico Pueblo Mapuche

La data cultural, según los diversos estudios respecto a los orígenes, son fechados hace varios miles de años; sin embargo, las primeras referencias históricas se encuentran en los relatos de los conquistadores europeos, particularmente de los españoles. El presente escrito se remitirá a una sucinta pero global visión de los diferentes sucesos históricos del pueblo mapuche hasta la actualidad.

Durante la segunda mitad del siglo XV de nuestra era, el Inca incorpora a su extenso imperio los territorios meridionales, que pasan a formar parte del Kolla Suyu o “reino del sur”. Sin embargo, la anexión del territorio solo alcanza a llegar hasta el río Maipú, extendiéndose hacia el sur de este límite solamente enclaves militares intentando resguardar la frontera de los territorios dominados. Al sur del Maule, la conquista es resistida tenazmente por parte del pueblo mapuche, impidiendo su avance hacia el sur. Son llamados aukas por los Incas, que significa, enemigos rebeldes.

Sin embargo, el Inca allanó el camino para la conquista española. Ésta, al dominar el Cusco, centro administrativo y político del imperio, sustituyendo la organización jerárquica del imperio, facilitó el avance del ejército español por todos los territorios que lo integraban.

Los primeros cronistas españoles dejaron por escrito valiosos detalles respecto a la vida mapuche, por supuesto desde su propia perspectiva, pero con la posibilidad de interpretarlos. La cultura mapuche, como la gran mayoría de los pueblos originarios de América, no son escritos sino que orales por excelencia, por lo tanto es insoslayable no remitirse a su legado para adentrarse en la historia de este pueblo.

Los españoles llegan a Chile con dignatarios de la corte sometida que facilitan el paso a los nuevos conquistadores. Es ahí, en los confines meridionales son detenidos por la resistencia mapuche o “aukas”, los rebeldes que el inca no había podido someter.

Al sur del río Itata, se producía un cambio drástico de clima que favorecía la vegetación, los extensos bosques ricos en biodiversidad y un desarrollado despliegue de la agricultura; además un número considerable de personas habitaban estos territorios. La abundancia de recursos, el número de la población y el hallazgo de oro en distintos lugares motiva a los españoles a fundar siete ciudades en un lapso de treinta años, en los nuevos territorios anexados a la Corona española. “La zona de Arauco junto con la vertiente oriental de Nahuelbuta (Angol y Purén) y el extremo sur de esta cadena montañosa (Imperial), parecieron haber sido los lugares más densamente poblados” (Bengoa J. , 1996, pág. 19).

El contacto violento y drástico, fomentó la organización y estructuración del pueblo mapuche en contra del imperio, transformándose en hechos de continuos alzamientos en

contra de la esclavitud y la usurpación de sus territorios, contra la quema de sembríos, la conversión forzada al cristianismo, en desmedro de su religión y cultura, lo que costó para los españoles la vida de miles de personas. Don Pedro de Valdivia y su ejército, vencen esta resistencia, llegando hasta la Isla Grande de Chiloé, pero no logran afianzar el dominio de estas tierras, y los sucesivos ataques y alzamientos indígenas culminan con la victoria de Curalaba, donde muere el Gobernador Martín García Oñez de Loyola, el ejército mapuche destruye todas las ciudades fundadas en su territorio y el repliegue de las tropas españolas al margen norte del río Bío- Bío, demostrando una perfecta organización militar.

Así, en esta primera etapa se pone fin a la dominación hispana de las tierras meridionales del reino de Chile. Durante la primera mitad del siglo XVII, se establecen las condiciones del sistema conocido como La Frontera. Se intentaba determinar un pacto de conveniencia entre el pueblo mapuche y la sociedad colonial. Esta frontera es consagrada jurídicamente en el Parlamento de Quilín, celebrado el 6 de enero de 1641. Aquí se reconoce la autonomía de la población mapuche ubicada al sur de este río y la independencia de estos territorios; de esta manera, ésta situación se mantiene por espacio de todo el período colonial y casi un siglo después de instaurada la República, periodo de permanentes luchas y resistencia conocida como la Guerra de Arauco.

De esta manera, la Corona de España reconoce legalmente que los “indígenas” ya no son rebeldes sino extranjeros y que, por lo tanto, soberanos dentro de sus territorios; es decir, se reconoce al pueblo mapuche como nación independiente, transformándose en la primera nación indígena en América; también se daba seguridad a las haciendas y ciudades reconquistadas por el ejército español para su continuidad y permanencia pacífica.

Se crea el Ejército de Chile, organización única en las Indias, que tenía por misión defender las líneas de límites, por lo tanto se instalan numerosos fuertes a lo largo del río Bío-Bío y en la región de Valdivia, acorralando el territorio mapuche. Se desarrollan así, los emblemáticos pactos llamados Parlamentos de Arauco, que se celebraban de forma ritual y ceremoniosa entre las autoridades de ambas partes, proporcionando un espacio de encuentro e intentos de entendimiento para el sometimiento de los sectores indígenas. Las misiones, eran utilizadas también con el propósito de apaciguar y convertir a los “indígenas alzados”, como un vehículo de relación, comunicación y de sometimiento cultural entre la sociedad colonial y el pueblo mapuche.

El sistema de la Frontera en Chile, provocó un impacto en diferentes ámbitos durante trescientos años. Se manifestó en bélicas confrontaciones por el intento de usurpación sostenida, pero también en una relación económica de intercambio de materias primas que beneficiaban a ambos pueblos y muchas otras vías de comunicación formal e informal: ganadería, platería, textilería, etc. El caballo transforma la vida mapuche de manera trascendental pues, es utilizada como principal arma de combate, fuente de riqueza a través del intercambio, elemento de estatus, alimentos, entre otros.

“La población mapuche había disminuido violentamente como consecuencia de la guerra y las pestes, quedando solo un quinto de la población inicial. Esto permitió que las familias ocuparan territorios mayores, donde se establecieron en forma más estable, dedicándose a la crianza de ganados”. (Bengoa J. , 1996, pág. 46)

El territorio mapuche abarca un extenso espacio geográfico. Las diferentes denominaciones geográficas más importantes son: Wenteché, arribanos, Nagche, abajinos, Pikunche,

nortinos, Williche, sureños, Puelche, gente del oeste, Pewenche, gente del piñón, Lafkenche, gente del oeste o del mar.

El actual territorio argentino es poblado además del pueblo mapuche, por otros pueblos indígenas como los tehuelches, pampas y ranqueles, con quienes se mantiene una intensa relación comercial. Las extensas pampas orientales, llamado hoy Pampa Argentina, fue escenario de las relaciones e intercambios de caballos y vacunos. Durante el siglo XVIII, casi todo el ganado que se consumía en el Reino de Chile, se adquiría en la plaza de Chillán y Los Ángeles, mercados fronterizos abastecidos por el pueblo mapuche.

El siglo XIX se caracteriza por el aumento de hechos belicosos en contra del territorio indígena, alzamientos, campañas de Independencia de Chile y Argentina y empresas bélicas y castigadoras emprendidas por la nación Chilena y Argentina para incorporar el territorio mapuche a los territorios nacionales; en esta época, se produce además, el auge económico y esplendor cultural del pueblo mapuche. Se forman grandes y poderosas confederaciones, el control del intercambio de animales, concentración de la riqueza en distintos grados por parte de la población, lo que se puede observar en la posesión de grandes yegadas, rebaños de ovejas y joyas y aperos de plata.

Al finalizar las guerras de Independencia, los mapuches tuvieron un tiempo en que la guerra propiamente tal se apaciguó, pues los gobiernos chileno y argentino se preocuparon de consolidar las nacientes repúblicas independientes. Sin embargo, la economía agraria del centro del país se iba expandiendo poco a poco hacia territorio mapuche y numerosos colonos traspasaban la frontera de manera silenciosa. En la guerra civil de 1851 los mapuches se unieron junto a los rebeldes en contra del gobierno central. En 1859 los

mapuches se alzan, destruyendo varias ciudades al sur del Bío-bío, en contra de los nuevos colonos y los intentos de usurpación masivos. Entonces, en Santiago y Concepción, se comenzó a discutir un nuevo y definitivo plan de ocupación de la Araucanía. La línea militar del río Malleco fue fortificada militarmente, poniendo en amenaza y alerta al pueblo mapuche. En 1867 comenzó un alzamiento general de los arribanos que dio lugar a quince años de guerra, fase que culmina con la ocupación militar de territorio mapuche.

En 1881 se produce el alzamiento general del pueblo mapuche, como hito de la resistencia. Sin embargo, la derrota militar por parte del Estado chileno y argentino denominado por el eufemismo “Pacificación de la Araucanía” y “Campaña del Desierto” respectivamente, era inminente. De esta manera, se produce la toma de posesión del territorio declarándola propiedad fiscal, la división de estos por mecanismos estatales, la llegada de colonos europeos, la radicación y concesión de terrenos a las familias mapuches, obligando a despojarse de sus riquezas y pasando a pertenecer a la clase más pobre del país, debido a la campesinización forzosa. Así, se alteró su forma de vida, trastocando su cultura, tradiciones, que conlleva a la pérdida paulatina y sistemática de su lengua, cultura e identidad.

“A partir de la derrota militar de 1881 y la ocupación de Villarrica en 1883, cambió la sociedad mapuche internamente, como también su relación con el Estado y la sociedad chilena. La reducción territorial fue el elemento central y evidente del cambio ocurrido. Se decretó a la Araucanía como propiedad fiscal y se procedió a colonizar las tierras para así ponerlas en producción, esto es, en relación a la producción del centro del país. A los mapuches se los sometió al rigor de la civilización; se les entregaron pequeñas mercedes de tierras, se los encerró en sus reducciones, se los obligó a transformarse en agricultores.

El guerrero debió transformarse en ciudadano y el pastor de ganados en campesino, productor de subsistencia. Este paso fue drásticamente dirigido por el ejército chileno. Fueron años de temor, de pestes, de hambre, de pérdida de una identidad y reformulación de una nueva cultura como minoría étnica enclavada en la sociedad rural chilena". (Bengoa J. , 1996, pág. 329)

La sociedad mapuche ha vivido diferentes procesos desde la ocupación hasta el presente. Se readecuó como una sociedad marginada y desterrada en las reducciones, tomó la asimilación y la integración como una forma de subsistencia, integrándose a grupos políticos y rearticulándose.

Hoy el aumento demográfico experimentado en este siglo ha significado una exagerada división de la tierra en las reducciones, produciéndose un extremo minifundismo, además de la llegada de grandes transnacionales, que obtienen grandes ganancias a través de los recursos y materias primas. Esto ha forzado a la emigración urbano-rural para la sobrevivencia pero además, de un nuevo episodio del pueblo mapuche: la recuperación de su identidad y de su territorio, en una reformulación del ser mapuche en las zonas urbanas, pero marcado fundamentalmente por la recuperación de territorio y el discurso de resistencia de las comunidades en conflicto, en lucha contra las grandes transnacionales que usufructúan de la tierra mapuche.

5.6 Contexto Histórico Pueblo Rapa Nui

Rapa Nui es una de las islas más lejanas de los diferentes continentes del planeta tierra. Se estima que fue poblada alrededor del año 400 d.C. por descendientes de la cultura Lapita. Esta cultura neolítica hábito desde el archipiélago de las Islas Solomon hasta Tonga y Samoa. Se destacaron por finos trabajos en cerámica con incisiones geométricas y son los ancestros directos de toda la cultura polinésica. De forma paralela, bajo la visión ancestral del pueblo Rapa Nui, se relata que el Rey Hotu Matu'a habría llegado a la isla escapando de un cataclismo de su isla natal llamada "Hiva". Ellos habrían llegado en dos embarcaciones de tipo canoas dobles, que se pueden observar en variados petroglifos dentro de la isla de Rapa Nui. Arqueólogos definen tres etapas en la prehistoria de Rapa Nui y estos serían:

- **Fase de poblamiento:** Desde la llegada de los polinesios hasta que comienzan a desarrollar la cultura megalítica que distingue a la Isla. De acuerdo a la poca información confiable que existe, puede ubicarse entre los años 400 y 800 d.C.
- **Fase Ahu Moai:** Es la etapa clásica, donde la cultura Rapa Nui alcanza su máximo esplendor al construir los enormes centros ceremoniales y levantar las grandes estatuas. Se inicia cerca del año 800 d. C. y terminaría alrededor del año 1680.
- **Fase Huri Moai:** Etapa de conflicto entre los distintos linajes. Comienzan a ser derribados los moai y cobra fuerza el culto al Tangata Manu u hombre-pájaro. Empieza alrededor del año 1680 y continúa hasta la llegada de los misioneros católicos en 1864. (Museo Antropológico P. Sebastián Englert)

El primer contacto de la Isla con la sociedad occidental es en 1722, la expedición Holandesa a cargo del almirante Jacob Roggeveen.

Desde la información recolectada por antropólogos que se han dedicado a estudiar y reconstruir la historia de Rapa Nui se ha obtenido información sobre sus procesos y en esta primera parte de su historia entre los siglos XVI y XVII el pueblo Rapa Nui se encontraba en una crisis cultural por luchas intertribales. Casi un siglo después, una barca peruana, en el año 1862, se dirige hacia la polinesia a buscar esclavos. Al reconocer la existencia de una isla tan cercana al continente y que no se encontraba bajo el patronato de ningún país europeo, comienzan a reclutar indígenas para luego ser vendidos en el Callao a familias acomodadas. Se calcula que fueron, por lo menos, dieciséis embarcaciones, con este propósito. En el año 1863 Francia y el Vaticano detienen esta situación pues se habían descubierto los barcos peruanos en territorio marítimo de la polinesia francesa. Los Rapa Nui que se encontraban en el Perú fueron escondidos en bodegones del Puerto del Callao donde contrajeron el virus de la viruela, éstos fueron devueltos a la isla. Se calcula que unas 318 personas fueron regresadas pero al ser contagiados por la enfermedad murieron en el camino, llegando tan solo una docena de ellos a la isla.

En 1864 llega a la isla el Misionero Eugenio Eyraud, quien relata en sus escritos como la población muere en grandes cantidades por el contagio de esta enfermedad. En el año 1866 arriba el misionero de los Sagrados Corazones R. P. Gaspar Zumbohn quien describe que la epidemia, conjugado con la falta de alimentos, generan grandes guerras que finalmente acabaron con reducir cuantiosamente la población. Durante 1868 los misioneros de los Sagrados Corazones calculan que toda la población está bautizada aunque algunos

opusieron resistencia. Ese año llega a la isla el francés Dutrou-Bornier quien aprovechándose de las numerosas muertes causadas por las enfermedades traídas por los nativos repatriados, se apropia de las tierras de los linajes extintos o compra tierras de forma fraudulenta. Los misioneros, al percatarse de esta situación se distancian del francés, que tenía seguidores tales como las tribus que se oponían a la evangelización ya que él tenía costumbres paganas.

Dutrou-Bornier incito a los nativos en contra de los misioneros y nuevamente se desata una guerra entre tribus. En 1871 son retirados los misioneros a causa de las guerras, y es Dutrou-Bornier quien establece una sociedad con una casa comercial de Tahití, explotando los recursos de la isla y convirtiendo al pueblo Rapa Nui en inquilinos entre los años 1872 a 1877. En 1870 la corbeta chilena O'Higgins visita la isla por primera vez y hubo intenciones de ser enviada por segunda vez para colonizar la isla, pero el médico de la embarcación explicó que la mayoría de la población se encontraba enferma y que posiblemente los nativos se extinguirían.

En 1877 Dutrou-Bornier es asesinado y el mismo año muere su socio en Tahití. A la isla es enviado un tahitiano cuñado de Brander (socio de Dutrou-Bornier) para hacerse cargo de la gran cantidad de animales y tierras que eran propiedad de Dutrou-Bornier. Este Tahitiano llamado Salomón establece una monarquía a la usanza de Tahití, siendo escogidos los descendientes directos del último Ariki Rapa Nui. A mediados de 1885 Benjamín Vicuña Mackenna escribe artículos motivando al Estado Chileno para colonizar Isla de Pascua ya que muchos países estaban anexando terrenos cercanos a sus territorios; y en 1887 Chile anexa a Rapa Nui como territorio Chileno.

En 1888 el capitán Policarpo Toro firma un acta de sesión por parte del rey Atamu Takena. Es así como “El gobierno de Chile era “dueño” de los terrenos y edificios de la misión y de los animales y terrenos de los hermanos Salmon; Policarpo Toro como arrendatario de edificios, terreno y animales de Brander y, además, las tierras de los nativos.” (Cristino, 2010, pág. 41). El agente de colonización Pedro Pablo toro, hermano de Policarpo Toro, no intervino en la conformación política ni religiosa de los nativos, ellos continuaban con su monarquía y realizando ritos católicos. La isla y los colonos se encontraba en situación de abandono, entre 1888 y 1892 no fue visitada por ningún barco y al ver esto, el pueblo comenzó a demandar sus derechos, los colonos abandonan la isla y nuevamente esta queda abandonada.

En 1895 Brander realiza un compromiso de compra venta de sus bienes y tierras en Rapa Nui con un francés llamado Enrique Merlet, este primeramente realiza una compañía ovejera que luego será remplazada por la compañía explotadora de isla de Pascua. Nuevamente los Rapa Nui son despojados de sus tierras y bienes, pasando a ser inquilinos y trabajadores de la compañía explotadora, esta situación se sostiene desde 1895 hasta 1953, donde el pueblo Rapa Nui es víctima de genocidio y esclavitud, son obligados a trabajar gratis para la compañía, no se les entrega víveres ni ropa y son relegados a vivir en el sector de Hanga Roa, encontrándose presos en su propia Tierra.

Como remedial a esta violencia Chile nombra un subdelegado marítimo y se crea una comisión de Gobierno para conocer e investigar la situación y problemas que tenían los nativos, entre 1915 y 1950 la situación del pueblo Rapa Nui continua igual o peor ya que se encuentra un gran contagio de lepra en la isla posiblemente traída desde Tahití en el año 1888, lo que impedía que los rapa nui viajaran al continente.

Toda esta situación causa en el pueblo una nostalgia por tiempos ancestrales e idealizan épocas pasadas lo que causa un mayor empoderamiento y la recuperación de su sistema político. Aprovechando que Merlet enviaría un barco a Valparaíso el rey Riro solicita permiso para viajar al continente y pedir amparo al gobierno chileno por la pérdida de todas sus tierras y animales, Sánchez (subdelegado Marítimo) advierte a Merlet de las intenciones del Rey Riro por medio de una carta que viajaba en el mismo medio, al llegar a Valparaíso se retiene al Ariki por unas horas y luego se le encarga a una persona embriagarlo, el rey Riro muere en un hospital de Valparaíso por envenenamiento. Se cree que este fue el último Ariki Rapa Nui pero según el escritor Cristian Moreno Pakarati explica que es “común creer que Merlet acabó con la realeza isleña en 1898 con la muerte del kin Riroroko que se encontraba hospedado con empleados de su compañía en Valparaíso. Sin embargo, los isleños siguieron teniendo su propia estructura de poder (es decir, no aceptaron calladamente a los poderes extranjeros como representativos de sus intereses) y sus propios métodos para contraponer sus intereses a los de la Compañía.” (Pakarati, 2010, pág. 53).

En 1914 llega a la isla la corbeta “Baquedano” que iba en una expedición arqueológica. El comandante Almanzor Hernández observa como la salud de la población está sumamente deteriorada y la situación de abandono profundo en que se encuentran, observa que trabajan obligados para la compañía y que el subdelegado marítimo no informaba de esta situación por estar trabajando también para la compañía; de este modo Hernández lo destituye para nombrar como nuevo Subdelegado Marítimo a Ignacio Vives del Solar, quien realiza una serie de acciones que benefician al pueblo Rapa Nui.

En 1916 a través del decreto 1291 el Ministerio de Relaciones Exteriores creó la comisión Isla de Pascua que tenía por “misión estudiar los problemas jurídicos y administrativos de la isla y proponer al Gobierno las medidas conducentes a salvaguardar los “intereses fiscales” y mejorar las condiciones de vida de los rapanui” (Cristino, 2010, pág. 44), al mismo tiempo se caducó el contrato de arrendamiento a la compañía explotadora, que le fue concedido nuevamente en mayo de 1917.

El 29 de enero de 1917, se dicta una nueva ley que busca mejorar la calidad de vida del pueblo Rapa Nui. La ley 3220 contempla la construcción de una escuela y un Lanzarote, además, la isla queda a cargo de la dirección marítima lo que los hace quedar sometidos a leyes, autoridades y reglamentos navales, pero lo que no le significa al pueblo Rapa nui tener derechos ciudadanos.

En el año 1933 el Fisco chileno decreta posesión de Rapa Nui y en 1935 la isla es declarada Parque Nacional y ese mismo año es decretada monumento histórico. Durante los últimos años los rapa nui adultos poseen competencia en castellano y la escuela cuenta con 120 alumnos que tienen como profesoras a las esposas de subdelegados marítimos de turno.

En los inicios de la década de 1950 se publican en Chile y el extranjero una serie de artículos que cuentan las deplorables condiciones de vida que llevan los rapa nui. Debido a esto, surgen muchas personas interesadas en ayudar, entre ellos la Sociedad De Amigos De Isla De Pascua que estaba conformada por distintas autoridades que habían visitado la isla, por ejemplo los subdelegados y sus esposas, quienes presionaron a las esferas de gobierno para desahuciar el contrato de arrendamiento a la compañía explotadora, meta lograda en el

año 1952 aunque la compañía hizo entrega de las tierras y bienes en enero del año 1953. Los terrenos entregados en el sector de Mataveri son concedidos a la Fuerza Aérea Chilena para la construcción de un aeropuerto.

Aun se pueden escuchar de voz de los ancianos de la isla como dedicaban días completos a retirar piedras del terreno de forma voluntaria, como aporte a la construcción de lo que iba significar su contacto más rápido con el continente.

El año 1956 ocurre una desgracia en la isla, el profesor chileno Lorenzo Baeza Vega durante un paseo a Anakena con sus alumnos, muere ahogado junto a tres de sus estudiantes al intentar salvarlos. Este trágico suceso motivó a la esposa del profesor junto a la sociedad de amigos de la Isla de Pascua a entregar becas a estudiantes destacados para que realicen estudios superiores en el continente. Los estudiantes regresan con títulos de profesores normales entre 1964 y 1965. Estos cuentan al resto de los pobladores la vida que hay en el continente y abrumados por el abandono en que continua la isla y las injusticias que siguen viviendo como el impedimento de salir de ella y el no tener derecho a escoger democráticamente a sus autoridades, lleva al profesor Alfonso Rapu a escribir una carta al Presidente de la República firmada por todos los rapa nui. Al recibir la carta el presidente Eduardo Frei, envió el transporte el “Águila” con el relevo anual de la dotación de la armada y junto con ellos medios de prensa y materiales para realizar la primera elección democrática, donde fue electo como alcalde de Isla de Pascua al profesor Alfonso Rapu. Por primera vez los integrantes del pueblo rapa nui son reconocidos como ciudadanos chilenos legítimos sujetos de los derechos de la constitución.

Durante el año 1966 se dicta la ley 16.441 conocida como la Ley Pascua, la que crea el “Departamento De La Isla De Pascua”. Esta Ley decreta que la tierra pertenece al pueblo rapa nui y no puede ser vendida pero el Presidente de la República tiene la facultad de entregar títulos de dominio a personas naturales y luego en 1979, a través del decreto de ley N°2.885 se establecen normas para estos otorgamientos, reduciéndose su entrega solo a chilenos originarios de la Isla de Pascua o no originarios pero hijos de padre o madre nacidos en ella, se dice que este decreto creado durante el Gobierno Militar profundizó la posesión del Estado chileno de tierras rapa nui y además de esto al ser los rapa nui quienes deben solicitar los títulos, en cierta medida reconocen la propiedad del Estado chileno en sus tierras, esto creó nuevas tensiones entre el pueblo rapa nui y el gobierno, como respuesta los primeros restituyen el Consejo de Ancianos de Rapa Nui con el objetivo de proteger la propiedad de las tierras de Rapa Nui.

La Ley Indígena en el año 1993 trajo novedades para el pueblo rapa nui ya que en unos de sus decretos se crea la Comisión de Desarrollo de la Isla de Pascua (CODEIPA), comisión escogida de forma democrática por los integrantes del pueblo rapa nui y que tendrá como funciones preservar el patrimonio arqueológico y cultural de la isla. En esta Ley no se corrige el decreto 2.885 y solo se integra a CODEIPA que en conjunto con el Ministerio de Obras Nacionales pueden acordar la entrega de títulos de dominio acorde con las formas de uso y tradición del pueblo. Otro artículo importante es el 71° que permite a los rapa nui rectificar sus partidas de nacimiento en el caso de querer anteponer el apellido de la madre al del padre o corregir sus apellidos alterados por cualquier circunstancias, esto es muy usual en la isla, donde apellidos ancestrales como Teave fueron alterados y se transcribió como Chávez o el apellido Hereveri que fue escrito como Veri Veri; además, esta Ley reconoce al Consejo De Ancianos De Rapa Nui y establece su participación en CODEIPA.

Actualmente, el pueblo rapa nui sigue en una relación tensionada con el Estado chileno, pues existen diferentes posiciones frente a una posible independencia de la isla. Sin embargo, desde el mismo pueblo rapa nui existen diversas posiciones frente a distintas posibilidades; unas más extremas, otras menos arriesgadas, ya que a pesar de todos los abusos y abandonos sufridos por Chile, hoy en día la población obtiene beneficios a través de una serie de apoyos entregados por el Estado como becas, además de proyectos de educación y comercio que financian diferentes instituciones estatales. A pesar de las razones esgrimidas, el pueblo aún se encuentra disconforme ya que el ingreso de dinero vía turismo es bastante alto, pero es manejado a nivel regional y Rapa Nui, al pertenecer a la Quinta Región, no distribuye ni controla sus propios recursos.

Una tensión grave del pueblo rapa nui con el Estado Chileno fue durante el año 2010 cuando se realiza la toma del hotel Hanga Roa por parte del clan Hito y la toma de una vivienda ocupada por un funcionario del poder judicial por parte del clan Tuko Tuki, reclamando la posesión de estas tierras utilizadas por el gobierno chileno y empresas privadas que no pagan por el uso de ellas (Emol , 2010). Otra problemática grave que afecta de forma importante la Isla de Pascua es el crecimiento explosivo de la población, en su mayoría población continental, esto llevó al pueblo rapa nui a generar la discusión de una posible Ley de inmigración que regularice la estancia de las personas no rapa nui que ingresan a la isla. El fundamento de la regulación es “La protección del medio ambiente, la sustentabilidad, la protección del patrimonio cultural Rapa Nui y arqueológico, atendida su calidad de patrimonio de la humanidad y el carácter insular oceánico extremo que genera una situación de alta vulnerabilidad para el patrimonio arqueológico y natural de Isla de

Pascua, lo cual hace necesaria una adecuada administración de los flujos migratorios.”
(Propuesta De Ley Migratoria , 2013).

Bajo estos contextos podemos observar como hasta la actualidad existen graves problemáticas que afectan al pueblo rapa nui, el robo de sus tierras de posesión ancestral y la repartición de ellas sin ningún estudio que justifique sus reparticiones, obligaron a un pueblo que no practicaba la posesión privada a introducirse a un sistema que hasta el día de hoy los mantiene en lucha constante para la recuperación de sus derechos.

5.7 Educador tradicional

Con la aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe en las aulas de las escuelas, nace una problemática importante, El Profesor Mentor quien debe llevar a cabo Los Programas De Educación Intercultural Bilingüe que es definido como “Maestro formado profesionalmente como profesor y un miembro de la comunidad indígena que se desempeña como profesor en la escuela” (Acuña, 2012, pág. 3), son escasos ya que no hay una cantidad apropiada de profesores que formen parte de las comunidades indígenas y que manejen a cabalidad las lenguas aymara, mapuche, quechua y rapa nui, esto genera la necesidad de incluir un referente importante dentro de la comunidad que maneje la lengua y la cultura del pueblo, es así como nace la idea de un Educador Tradicional, quien realiza una dupla pedagógica con el Profesor Mentor para enriquecer y llevar a cabo las actividades en la lengua materna de niños y niñas de la comunidad. Ambos como educadores interculturales deben “...ser mediador entre los estudiantes y el conjunto de conocimientos creados por el ser humano, al tanto de los fundamentos, contenidos y metodologías de la educación intercultural.” (Acuña, 2012, pág. 4).

En el ámbito de la investigación se ampliará este rango de Educador Tradicional a un plano de la educación no formal. Se entenderá también como educador tradicional a aquel que realiza su labor fuera de la escuela, que entrega la cultura de forma oral, por tradición o para enriquecer la diversidad cultural a quienes tiene interés de conocer la cultura de los diversos pueblos originarios del país, en el caso de esta investigación Educadores Tradicionales que median entre su cultura y aquellos que la quieran conocer.

6. Marco metodológico

6.1 Diseño

Se utilizó una metodología cualitativa, se eligió este enfoque por las distintas características que posee la investigación a realizar, ya que espera conocer un ámbito subjetivo del ser humano profundo y difícil de interpretar por medio del enfoque cuantitativo. Este enfoque entrega un marco en el que se puede trabajar atendiendo a las experiencias y vivencias personales de los Educadores Tradicionales, al igual que sus perspectivas respecto al quehacer pedagógico en el ámbito formal desde una posición e identidad propia y diversa. Los estudios cualitativos no son rígidos, permiten desarrollar preguntas antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos, lo que permitirá la maleabilidad del estudio dependiendo de los resultados que surjan en el proceso de investigación. “La acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien circular y no siempre la secuencia es la misma, varía de acuerdo con cada estudio en particular.” (Sampieri, 2010, pág. 524), por lo tanto este enfoque permite regresar a etapas previas, modificar y considerar información no

contemplada al inicio del proceso de investigación; de esta manera se puede lograr la modificación de distintas áreas dependiendo de los resultados emergentes que surjan.

El tipo de estudio elegido es el estudio descriptivo, pues el propósito de la investigación consistirá en describir situaciones, experiencias, perspectivas de los y las Educadores tradicionales; “los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (...) se selecciona una serie de cuestiones y se mide o recolecta información sobre cada una de ellas, para así, describir lo que se investiga” (Sampieri, 2003, pág. 102) .Se recolectarán datos sobre diversos aspectos atinentes a los sujetos y a su labor pedagógica, respecto a diferentes dimensiones o componentes de su labor y a sus experiencias, buscando especificar las características y rasgos más importantes, pues “Los estudios descriptivos se centran en recolectar datos que muestren un evento, una comunidad, un fenómeno, hecho, contexto o situación que ocurre. Éste es su valor máximo” (Sampieri, 2003, pág. 102)

6.2 Técnicas

Las entrevistas son un instrumento fundamental para realizar una sistematización de la información generada, en el contexto de las prácticas pedagógicas y educativas, a través de información primaria, es decir aquella información que es obtenida desde primera fuente, para el caso, serán las conversaciones, entrevistas y observaciones realizadas a las y los Educadores Tradicionales.

El levantamiento de información primaria tiene un fundamento teórico basado en las premisas de la historia oral y la etnografía, que incluye la observación participante y la entrevista, en donde el trabajo en terreno es imprescindible para el levantamiento de información primaria.

Este trabajo se realizó principalmente en lugares de origen territorial de los pueblos mapuche y rapa nui. Serán indispensables la observación, las relaciones y conversaciones formales, utilizando la entrevista semiestructurada y a través de conversaciones no formales con los y las educadoras, ocasión donde entregarán información relevante para el propósito de la sistematización.

La entrevista cualitativa es una técnica más íntima, flexible y abierta, ésta se define como “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (Sampieri, 2010, pág. 604). Es una estrategia para lograr que los educadores se refieran sobre lo que saben, piensan y creen, es una situación en la cual una persona (el investigador-entrevistador) obtiene información sobre algo, interrogando a otra persona (entrevistado-informante). Esta información suele referirse a la biografía, al sentido de los hechos, a sentimientos, opiniones y emociones, a las normas, los valores o conductas ideales.

El formato de la entrevista semiestructurada, es una forma de guiar los temas principales en función de la identificación de grandes temas, busca producir información respecto de la historia y vivencias personales, conocimientos lingüísticos y lineamientos institucionales, y de las dinámicas de trabajo con los equipos y con niños y niñas. “Las entrevistas semiestructuradas, por su parte, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el

entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para procesar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados.” (Sampieri, 2010, pág. 604).

Se busca no imponer las preguntas ni guiar la resolución de las respuestas. La entrevista consta de temas concernientes a la cultura y lengua mapuche y rapa nui; los entrevistados tendrán la libertad de contestar en su lengua materna o español, dependiendo de sus capacidades, y de esta manera quedará registrado en el trabajo final.

Se debe reconocer que los conocimientos de una cultura y un pueblo no se pueden acotar a una evaluación objetiva y cuantitativa, utilizando preceptos de confiabilidad, sino más bien enmarcarse en una aproximación cualitativa, buscando criterios de credibilidad, acercarse a los sujetos desde una perspectiva comprensiva, desde la integralidad de pertenecer a un pueblo originario en la ciudad y en su lugar de origen, involucrando las emociones y vivencias personales de cada uno de los entrevistados, aceptando la carga emotiva que conlleva.

De esta manera, se realiza una aproximación de sus saberes y conocimientos no formales, entendido como aquellos conocimientos no adquiridos en un ámbito formal, como la escuela o la universidad, sino desde la propia experiencia, con el propósito de conocer a los y las Educadores de Lengua y Cultura Indígena de forma holística, relevando información importante para su trabajo pedagógico, visibilizando el trabajo y a las personas que conforman el equipo desde su propia identidad.

6.3 Muestra

El tipo de muestra de la investigación es de tipo no probabilística, es decir la elección de los sujetos no depende de la probabilidad sino de causas relacionadas con las características de la investigación. A continuación se describirá la heterogeneidad y homogeneidad de la muestra:

- Homogeneidad: los factores que caracterizan la homogeneidad de la muestra son pertenecer a pueblos originarios y ser Educadores Tradicionales que se encuentran en desempeño.
- Heterogeneidad: Los factores que caracterizan la heterogeneidad de la muestra son, que los educadores tradicionales pertenecen al pueblo Rapa nui o Mapuche; que estos son de género femenino o masculino; que se desempeñen en zona rural o urbana; que se desempeñen en espacios formales o no formales y que posean la lengua indígena como materna o como segunda lengua.

Serán sujetos de investigación 10 Educadores Tradicionales que posean como lengua materna el idioma de su respectivo pueblo, que las experiencias en su primera infancia hayan tenido pautas de crianza tradicionales y que se desempeñen en área formal o informal de la educación. Tanto los educadores rapa nui como educadores mapuches deben cumplir con esta condición ya que de esta manera se busca tener una opinión lo más fiel y representativa a un sujeto que haya desarrollado su vida en las comunidades culturales de sus pueblos.

En las zonas de origen del pueblo mapuche los entrevistados provienen de las siguientes zonas:

- Chol-chol y Galvarino, novena región
- Lonquimay, comunidad Bernardo Ñamco, novena región
- Nueva Imperial, novena región
- Panguipulli, Comunidad de Tralcapulli, Décima Región
- Lonquimay, comunidad de Quinquén, novena región.

En el caso de educadores tradicionales rapa nui, los entrevistados en su totalidad deben residir en la Isla de Rapa Nui.

Respecto a las experiencias, se buscará que los educadores se desempeñen en el rol de educadores tradicionales en un espacio formal, es decir un jardín infantil o escuela, espacio donde compartan sus saberes y propicien un diálogo intercultural.

6.4 Criterio de credibilidad

6.4.1 Triangulación

Para que los criterios de credibilidad vayan acorde con la metodología propuesta, se utilizó la triangulación vía sujeto. Este se desarrolló con Educadores Tradicionales de dos pueblos originarios, mapuche y rapa nui; educadores de distinto género, edad y que se desempeñan en la educación formal o no formal.

También se realizó la triangulación vía experto, a través de un profesional idóneo en la disciplina de la antropología directamente relacionada con ámbitos de la cultura, con especial manejo en pueblos originarios.

6.5 Análisis

La información obtenida por medio de las entrevistas cualitativas o abiertas, fue sistematizada y organizada de acuerdo a las categorías que se construyeron anteriormente. El objetivo principal es realizar un análisis exhaustivo de los discursos de educadores tradicionales, para hacer emerger las percepciones profundas, donde se expresa una forma de sentir y observar, en este caso los Programas de Educación Intercultural Bilingüe, como observan su propia cultura y de qué manera aportan para la revitalización de éstas.

Se considera el análisis de discurso como una técnica debeladora de la intimidad del individuo y de su cultura, en este caso consideramos el aporte que realiza Bourdieu quien explicita que las ciencias sociales actuales deben considerar no solo lo aparente sino que también aquello que el sujeto no considera relevante, pero se conoce su opinion a través de una lectura metódica de su discurso: “Sucedo lo mismo con una ciencia social preocupada por conocer y comprender las verdaderas causas del malestar que solo se expresa a la luz del día a través de signos sociales difíciles de interpretar por ser, en apariencia, demasiado evidente.” (Bourdieu, 2010, pág. 558).

Las categorías creadas inicialmente son:

- Nombre y procedencia
- Tiempo de desarrollo de la labor como educador tradicional
- Importancia de la cultura

- Motivación para enseñar su cultura
- Formas de aportar a la cultura
- Concepto de interculturalidad
- Expresión de la interculturalidad en el aula
- Concepto de Educador Tradicional
- Rol y labor del Educador Tradicional
- Auto- percepción como Educador Tradicional
- Experiencia en el ámbito formal
- Conocimiento Programas Educación Intercultural
- Creación y puesta en marcha Programas Educación Intercultural
- Creación ideal de los Programas Educación Intercultural Bilingüe
- Participación de los pueblos y del Estado en la creación de los programas
- Educación tradicional o currículum mapuche/rapa nui

Con las siguientes categorías se busca una visión integral de las percepciones de los educadores tradicionales respecto a su labor de enseñanza, enfatizando en aspectos tan importantes como su experiencia, vivencia y saberes respecto a la educación formal. En conclusión se busca enfatizar en los discursos de aquellos que pocas veces son tomados en cuenta y que se considera son uno de los pilares fundamentales de una aplicación acertada de la Educación Intercultural Bilingüe.

7. Sistematización de las entrevistas

7.1 Sistematización De Las Entrevistas Educadores Tradicionales Rapa Nui

1) **Nombre y procedencia**

- a) Los cinco entrevistados pertenecen a la cultura rapa nui, han nacido en la isla y viven en ella, hablan el idioma y se identifican como personas pertenecientes a este pueblo. Han aprendido su cultura desde la experiencia y vivencia personal, tanto individual y colectiva como pueblo.
- b) Cuatro de los entrevistados han vivido y han desarrollado gran parte de sus vidas en la isla saliendo esporádicamente por motivos de diferente índole.
- c) Una persona de las entrevistadas llamada Jaqueline Teao indica que ha vivido un tiempo importante fuera de la isla, tanto en Chile continental como en el extranjero.

1.2 **Tiempo de desarrollo de la labor como educador tradicional**

- a) Tres de los entrevistados (Alicia Teao, Jaqueline Teao y Felipe Nahoe) han desarrollado la labor pedagógica **antes de la implementación por parte del gobierno respecto a las políticas de fomento y desarrollo de las culturas indígenas del país**, realizando una labor de protección y revitalización de su cultura y lengua en la isla. Alicia Teao indica durante la entrevista *“Bueno hace como 16 años trabajo en este colegio y como profesora del programa inmersión 6 años más o menos”*. Del mismo modo Jaqueline Teao cuenta que su labor partió en Santiago difundiendo la cultura rapa nui junto a su hijo *“yo creé una organización cultural en el continente durante los cinco años que él estudio en la Universidad Católica.*

Entonces durante esos 5 años difundimos y descubrí que era un vehículo que yo podía utilizar y canalizar para difundir Rapa nui". Felipe Nahoe indica fuera de la entrevista que él enseñó y difundió su cultura en Santiago mientras se encontraba desarrollando sus estudios, participando en el conjunto del restaurant Bali-Hai.

- b) Dos de los cinco entrevistados indicaron que la labor pedagógica, es decir **la labor de educadores tradicionales la comenzaron a desarrollar junto con la implementación de políticas públicas referentes al desarrollo de las culturas indígenas** (Cuatro años). Enriqueta Tuki comenta, *"yo llevo 4 años trabajando aquí en el colegio en el momento; porque todo esto es un proyecto (...) ese proyecto se iba llevar a cabo por 4 años (...) el interés propiamente en tal de ellos era que nosotros, bueno buscar monitores que enseñaran el idioma rapa nui en este caso, entonces de los 20 que entramos continuamos trabajando como 10 que llevamos 4 años en el mismo tema"*. Del mismo modo Rosa Paoa indica *"yo entré aquí hace 3 años, este es mi cuarto año y desde que entre lo decidí porque muchas cosas me llamaron la atención."*
- c) Tres de los entrevistados destacan que **no solo en el trabajo de la labor pedagógica en el aula se desarrollan como educadores tradicionales, sino que, además, se desempeñan impartiendo su cultura en diferentes ámbitos y espacios**, destacándose como un referente en el ámbito cultural, lingüístico y artístico. Rosa Paoa lo explicita diciendo *"Y bueno, yo siempre participo en las actividades culturales que hay en la isla a mí me gusta bailar, me gusta cantar es lo que más me apasiona y siempre estoy tratando de bailar y cantar donde sea, en la*

Tapati hacer algún evento si me piden, algo relacionado con la isla, no se po si no me sé bien un kai kai yo voy donde mi familia que lo sabe le enseño a los niños, aprendo yo". Alicia Teao también considera que esta labor trasciende las paredes de las aulas comentado *"siempre fui una educadora tradicional, siempre transmití todo lo que aprendí de mis papás he ido transmitiendo de generación en generación"*. Finalmente Jaqueline Teao refuerza esta visión narrando *"me considero una educadora tradicional pero en mi casa, aquí en la escuela, en la calle; yo me considero un maori un asistente de aula en todas partes"*.

2) **Importancia de la cultura**

- a) En un primer nivel de significancia, **se comprende la cultura y su importancia referida a un concepto integral, donde todas las aristas están incluidas y son indivisibles, la cultura, la lengua, la cosmovisión, la alimentación, los oficios, el espacio físico, la música y el arte**; Se refiere específicamente a un concepto ancestral, que tiene sus bases en el pasado para proyectarse al futuro. Felipe Nahoe lo explica diciendo *"la cultura para mi es todo, la cultura de lo que es la lengua rapa nui, el baile rapa nui, el arte rapa nui, eso es la cultura para mí, todo lo que involucra a la isla, es la cultura rapa nui, la misma cosa esta de la cultura es la pesca ancestral, que son cultura también de la isla, el arte también que viene de los ancestros de los antiguos"*. Jaqueline Teao también hace referencia a una visión de cultura como un todo diciendo *"eso va basado en todo, va basado en la música, va basado en la lengua, en la misma educación, preservar todo lo que a nosotros nos conlleva a nosotros, entre comillas, ser rapa nui"*.

- b) En una segunda acepción, **la cultura impregna y forma parte intrínseca de los orígenes, vivencias, experiencias y costumbres.** La cultura es vida, pasado y presente, por lo tanto, además, posee un valor fundamental en la enseñanza y en el aprendizaje de ella. Alicia Teao indica el valor de su cultura diciendo *“cuál es el valor que tiene esta cultura, es que es muy grande para mí, es que acá están mis vivencias mis costumbres, mi vida, mi origen, para mí la cultura rapa nui sobrepasa todo algo esencial valórico. Es algo potente,(...) es una cultura viva que está presente, que siempre estuvo presente y ahora mucho más en la naturaleza, en el patrimonio tangible e intangible, intangible que es súper importante que va estar en los valores, el respeto, todo lo que nuestros antepasados fueron originando”*
- c) En una tercera acepción se explicita que **el valor de la cultura se centra en la lengua, pues es esta la que forma parte importante de la cultura;** posee un valor intrínseco debido a su calidad de cultura única, vigorosa, con valores e idiosincrasia propia, bellezas naturales e historia. Rosa Paoa resalta esta posición explicando que *“esta cultura es la única que tiene un idioma más mantenido, sin tanta involucración de otros idiomas (...) es la única que hasta donde se sabe a impartido una escritura y de las islas esta es la más grande en todo lo que es arqueológicamente hablando”.*
- d) En un nivel distinto de significancia **se comprende la cultura y su importancia exclusivamente por el cuidado, mantenimiento y transmisión de la lengua como vía exclusiva de fortalecimiento.** El idioma es visto con un rol fortalecedor de la cultura y la identidad, por lo tanto, es ahí donde radica la importancia en preservarla

y difundirla. La profesora Alicia Teao afirma esto comentando que *“la tradición oral, que es mucha tradición oral y los cuentos, las historias, (...) porque el objetivo principal es que nosotros enseñemos la lengua rapa nui, que los niños aprendan la lengua rapa nui, porque un tiempo fue prohibida nuestra lengua, hablar, entonces nosotros tenemos la misión, las personas que estamos acá que somos muy pocos, de enseñarla la lengua rapa nui, este es nuestro objetivo principal”*.

2.1 Información agregada a la importancia de la cultura, resistencia y protección

- a) Jaqueline Teao explicita a través de la entrevista que **la importancia radica en constituirse en un pueblo que ha resistido a procesos históricos de devastación medioambiental**. Además de la diversidad consistente en la riqueza intrínseca de ser polinésicos, además de ser catalogados como pueblos originarios, lo que les entrega saberes culturales distintos. Ella comenta *“Bueno para nosotros es súper importante preservarlo porque esta es una minoría que desciende de 114 sobrevivientes que quedaron desde 1888 cuando Chile toma posesión de ella y eran poquitos los que habitaban acá, esa es mi ascendencia”*. Además explica que por la importancia que poseen en sí los pueblos originarios, **se hace necesario ser objetos de cuidados especiales para su preservación mediante la implementación de normativas y leyes que ejecute el Estado**, debido a los riesgos latentes de extinción. *“para tener este tipo de cuidado necesitamos ayuda y cuál es la ayuda, las normativas, las leyes que nos favorezcan para que nos podamos conservar y preservar.”*

3) Motivación para enseñar su cultura

- a) **La principal motivación explicitada en las entrevistas hace alusión a las experiencias que marcaron los principales hitos en sus vidas, durante la infancia, juventud y madurez;** donde todas las vivencias están impregnadas por la lengua y la cultura rapa nui, en los actos cotidianos (conversaciones familiares, juegos, cantos y cuentos aprendidos en la niñez) y en los ceremoniales. Esto se puede conocer a través del relato de Alicia Teao quien comenta, *“Mis padres que me criaron fue mi motivación más grande, porque era tan bonita la vivencia que yo viví con ellos, bueno ahora ellos ya no viven ya, fallecieron pero era una costumbre que todos los días en la tarde era canto familiar, nos teníamos que sentar toda la familia y el papá tocaba la guitarra y la mamá recordaba todos los cantos antiguos que aprendió de sus abuelos y de su madre”*. Se infiere también de este relato que una de las motivaciones es perpetuar la cultura a través de estas experiencias valoradas, transmitiéndolas a las nuevas generaciones pues se expresa en un segundo nivel de significancia dentro del mismo ítem de motivación que son los niños y las niñas uno de los principales motivos de la labor, de acuerdo a los resultados y logros respecto del rescate y revitalización de la lengua, fortalecimiento de la cultura y de la identidad en niños y niñas de rapa nui.
- b) En un segundo nivel de significado **se explicita que el motivo principal hace referencia a la labor de la familia, personas significativas que se desempeñan en el área formal como educadores tradicionales o han continuado estudios superiores,** quienes se han transformado en un referente y en una fuente de

motivación respecto a su cultura, en la aceptación, la difusión, y transmisión de ella. Lo siguiente se puede observar a través de la respuesta que entrega Rosa Paoa quien indica, *“mi mamá y mi tía trabajan en el colegio me llamó mucho la atención y que, ya que en mi generación no estaba válida que es lo de la inmersión, ósea 8 horas de rapa nui no había; y yo las veía a ellas a mis tías y a mi mamá, (...) aparte, ella fuera del colegio ella enseña el idioma y vi que era muy importante, porque al crear este espacio que es enseñar nuestra propia lengua uno puede motivar a los niños a que su lengua principal sea el rapa nui y tengan su identidad”*. Otra educadora expresa que una de las personas o situaciones que la motivó a difundir su cultura fue su hijo quien la invitó a participar en instancias de formación en la academia, esto se puede inferir en su relato donde Jaqueline Teao comunica, *“Me motivó la educación universitaria de mi hijo que hizo 5 años en la Universidad Católica y él me empezó a invitar a charlas a descubrir que era rica en un mundo que yo no tenía idea que existía en nosotros entonces empezamos a participar en charlas universitarias”*.

Se infiere que la aceptación e interés de la cultura por parte del área formal hace que se fortalezca la cultura y sus cultores en diferentes aspectos, se destaca una reflexión y aceptación de la identidad, una acción de auto observación.

- c) Rosa Paoa hace **referencia explícita que en un comienzo la motivación principal consistió en un anhelo de continuidad de estudios o búsqueda de vocación y de formación profesional diciendo**, *“bueno en primer lugar yo tenía muchas cosas que quería hacer desde que supe que tenía que ir a la universidad, ir al conti y*

aprender y volver acá para trabajar en mi isla; y bueno empecé a buscar becas en el extranjero, hice hartas cosas y bueno no tuve, hasta hoy en día que sigo buscando un título más profesional”.

- d) Enriqueta Tuki señala que **la principal motivación en una primera instancia se refiere a la invitación al proyecto en sus inicios, teniendo como centro y eje la promoción y enseñanza de la lengua y la cultura rapa nui**. Lo siguiente se puede afirmar a través de su relato donde explica, *“dentro de ese proyecto el interés propiamente en tal de ellos era que nosotros, bueno buscar monitores que enseñaran el idioma rapa nui en este caso, (...)manteniendo el idioma con los niños, ósea es constante estamos de lunes a viernes con ellos todo el día, tenemos que enseñarle el idioma rapa nui y que es como un idioma fundamental porque si no lo enseñamos se va perdiendo, entonces esa es mi motivación”*
- e) Felipe Nahoe explicita que **una de las motivaciones más importante se refiere a las falencias encontradas en el área formal por la falta de recursos humanos pertinentes y adecuados respecto del conocimiento y la transmisión de la lengua, la música y el arte rapa nui**. Este comenta su percepción diciendo, *“creo que yo me entró la idea de irme a enseñar a los niños a los colegios, por la falencia que hay en la isla que no existe un profesor rapa nui que enseña en el colegio lo que es el arte rapa nui, la música rapa nui eso es lo que me incentivó a entrar a enseñar a los niños”*

4) Formas de aportar a la cultura

- a) Se explicita que **una de las formas en que se aporta a la cultura es a través de la preparación y preocupación desde la primera infancia de niños y niñas por parte de los educadores tradicionales, momento decisivo en la formación desde el punto de vista emocional, cognitivo, físico y espiritual. Un aporte basado en el desarrollo de la escucha y la oralidad, el traspaso de la cultura a través de un proceso articulado y continuo.** En este sentido existe una visión de la infancia fundamental en el aporte de la cultura a la sociedad. *“debe existir la preparación y la preocupación desde la pre básica, tu sabes que el que se preparó de la cuna a buen abrigo llega y yo pienso que esto es para prepararlos de pequeños a la conservación y a escuchar constantemente (...) seamos todos responsables de esta conservación (...) el día de la lengua ahí nosotros descubrimos y vemos los frutos de los trabajos de qué has empapado al niño y haz involucrado al padre y a la madre...”*. Esta visión de rescatar e inculcar la cultura dentro de los primeros años de vida es reforzada por Alicia Teao quien también agrega *“tengo que aportar dentro del colegio de los niños más chiquititos que están saliendo ahora de los menores, entonces ahí hay que volver a enseñar cómo era realmente la etnia rapanui, ese es mi aporte”*.

4.1 Trasmisión de conocimientos ancestrales

- a) Se explicita que **los aportes fundamentales realizados tienen su base en la transmisión de los conocimientos adquiridos a través de la experiencia y de la escucha a los mayores por parte de las nuevas generaciones,** buscando una continuidad inter-generacional en la entrega de conocimientos ancestrales. Los

siguiente se puede entender del relato de Felipe Nahoe quien comenta su aporte diciendo, *“yo creo que dando a conocer mis conocimientos, estoy aportando a la educación. Con el conocimiento que tengo que me dejaron mis ancestros porque a mí me criaron mis abuelos y mi abuelo me enseñó a tallar lo que es el arte rapa nui, me enseñó la música rapa nui y me enseñó lo que es la pesca, la plantación, plantar, entonces eso es lo que yo le quiero dejar también a los niños. Para que ellos sigan tanto como me enseñaron a mí y yo les enseño a ellos y que sigan de esa manera”*.

4.2 Lengua

- a) Se describe **que uno de los aportes principales se realiza a través de la enseñanza de la lengua y cultura rapa nui de manera sistemática y continua en el aula a través de las acciones cotidianas, los juegos, deportes y música ancestral**. Se afirma que la lengua es el vehículo esencial para la comunicación, es la forma de comprensión y expresión de la cultura rapa nui. A través de la lengua rapa nui se asegura el traspaso de la cultura de manera fidedigna a las futuras generaciones, a los niños y niñas que se están formando. *“el aporte hacía la cultura de mi parte es lo mismo, enseñándole el idioma, los bailes, lo que es juegos de hilo antiguos que nosotros tenemos, también trabajamos la parte del deporte ancestral, música ancestral y bueno (...) de mi parte del apoyo hacia los niños y también constantemente todos los días recalcándole, enseñándole el idioma que la idea es que no se pierda ósea estamos todos los días con ellos constantemente”*. Esta visión se puede fortalecer con la declaración de Rosa Paoa quien comenta *“la raíz de lo*

que es cultura para mi es su propio idioma entonces los niños, ellos saben que esto es lo que son ellos, que es lo que hacen sus papás y que su idioma es de ellos”.

4.3 Trabajo con el entorno familiar, social y natural

- a) **Se explicita que uno de los aportes fundamentales es trabajar (y en algunos casos se expresa como un deseo a realizar) en conjunto con las familias en beneficio de niños y niñas, es decir, el involucramiento activo de los apoderados en el proceso pedagógico, en el espacio social y natural** que les corresponde y no solo utilizar el espacio áulico, sino también experimentar los espacios donde se desarrolla la cultura. Alicia Teao afirma esta percepción comentando, *“Me encantaría trabajar con las familias, encantaría que los niños no estuvieran encerrados en el aula, me encantaría irme con las familias al Tahai al centro ceremonial de Tahai nos sentamos y que haya un koro (abuelo) este contando la historia de ese lugar, que es lo que se hacía en ese lugar, que comían en ese momento que pensaban los ancestros en ese momento, tantas cosas que me gustaría aportar y seguir aportando.”.*

- b) **Se menciona que un aporte fundamental es la participación en distintas expresiones artísticas para el desarrollo de la cultura a nivel de comunidad.** Rosa Paoa expresa su aporte hacia la comunidad afirmando, *“yo siempre participo por las actividades culturales y comunitarias que hay en la isla, a mí me gusta bailar, me gusta cantar, es lo que más me apasiona y siempre estoy tratando de bailar y cantar donde sea, en la Tapatí hacer algún evento si me piden, algo*

relacionado con la isla, no se po si no me sé bien un kai kai yo voy donde mi familia que lo sabe le enseño a los niños, aprendo yo”.

5) Concepto de interculturalidad

5.1 Desconocimiento del significado

- a) Se explicita que se **ha escuchado el concepto en distintas instancias pero no se reconoce su significado ni aplicación**; se afirma que es un concepto utilizado por la academia y en las prácticas gubernamentales. Felipe Nahoe expresa su desconocimiento expresando, *“La interculturalidad...podí explicarme algo más o menos para cachar bien lo que es la interculturalidad...si lo había escuchado pero no cachaba bien”*

5.2 Interculturalidad percepción negativa

- a) **Una visión que se tiene acerca de la interculturalidad es que este concepto priva al educador de enseñar su lengua y cultura pues se comprende que son dos lenguas en pugna en el espacio formal**, y una tiene preponderancia sobre la otra; se infiere que el concepto de interculturalidad se comprende como bilingüismo, lo que afectaría a la lengua minorizada al disputar los espacios de enseñanza y aprendizaje. Esta percepción se puede reconocer por medio de la afirmación de Alicia Teao quien comenta, *“La verdad no me gusta mucho el concepto, porque interculturalidad es lo que me está privando a mí de seguir enseñando mi lengua rapa nui, con esas palabras le digo porque es dos lenguas y si estamos insertos, si bien en todos los colegios he sabido en muchas partes del*

mundo no afecta pero si afecta porque acabo de llegar de Hawai fuimos a un simposio con la profesora Sara rapa nui y ahí solamente se le enseña lengua hawaiana, no es bilingüismo es inmersión total.”

- b) En una segunda lectura **se comprende la interculturalidad como un hacerse presente ante una cultura más fuerte, especialmente un pueblo originario ante el Estado chileno.** Se comprende como un diálogo forzado entre una cultura avasalladora culturalmente y una cultura minorizada. Es un hacerse cargo de la cultura dominante sobre una cultura dominada. Se utiliza el término “transculturización”. Jaqueline Teao manifiesta su apreciación declarando, *“La interculturalidad es el pueblo originario presentándose ante una cultura mayor, nosotros como pueblo originario rapa nui fuimos transculturizados, es decir, una cultura grande toma posesión de nosotros y nos administra, que hace esta cultura o pueblo originario, crea métodos de defensa y subsistencia.”*

5.3 Interculturalidad percepción positiva

- a) **La interculturalidad es entendida como la convivencia y el diálogo del conocimiento de niños y niñas de diferentes culturas y lenguas.** Se comprende exclusivamente como la enseñanza de la lengua por excelencia y la existencia de otras lenguas en un medio plurilingüe (coexistencia del francés, lenguas polinésicas, inglés, español). En una segunda acepción en este nivel de comprensión del concepto se entiende como el traspaso de conocimientos y socialización de diferentes culturas. Esta apreciación se puede contemplar en el relato de Enriqueta Tuki quien menciona, *“Para mí la interculturalidad es como el traspaso de diferentes tipos de idiomas no solamente el rapa nui (...) podemos hacer*

intercambio con diferentes tipos de culturas con los aimara, con los mapudungun mapuche, también tenemos del otro lado de Tahití, Hawái”. Dentro de esta misma arista de que enseñar interculturalidad tiene que ver netamente con la diferencia en idioma se puede reforzar por medio de la declaración de Rosa Paoa quien expresa, *“les hacemos talleres de inglés y aprenden del mundo, le enseñamos que en otros países hacen esto...que en este país se habla este idioma y que los niños son diferentes que los de acá”*

- b) Se comprende **la interculturalidad en un segundo nivel de significancia como una integración de elementos del saber continental en el aula por parte de la cultura rapa nui** (sistema de inmersión) en un medio donde los niños y niñas conviven en un medio intercultural y bilingüe. Esta perspectiva es enunciada por Rosa Paoa quien menciona que interculturalidad es, *“como que puedan abrir sus mentes a diferentes culturas, ósea interculturalidad, porque tampoco podemos estar cerrados solamente a los de la isla también le enseñamos lo de Chile continental, le hacemos talleres de inglés y aprenden del mundo, le enseñamos que en otros países hacen esto.”*

6) **Expresión de la interculturalidad en el aula**

6.1 **Lengua y cultura**

- a) Se explicita que **la interculturalidad en el aula se expresa a través de la comunión de niños y niñas hablantes y no hablantes de rapa nui en el espacio áulico, quienes comparten experiencias lingüísticas y culturales.** Se infiere que la expresión de interculturalidad se ve reflejada en dos vertientes fundamentales:

lengua y cultura, en que la cultura rapa nui se expresa hacia la cultura continental. Esto se puede extraer de la perspectiva de Alicia Teao quien hace referencia a un conflicto que se presentó durante el año con los directivos, ella manifiesta *“A mi curso este año en abril hubo un problema en un colegio y nos pusieron 5 alumnos que no eran hablantes (...) me impusieron en mi curso sin preguntarme, sin previo aviso o sea, Alicia van a entrar 5 niños a tu curso y se acabó o sea no hubo respeto por mi trabajo, por el trabajo anterior de las colegas que son 5 años, 5 años de enseñanza de lengua rapa nui pre-básica, básica primero, segundo tercero, cuarto, digamos 6 años pero le pongo 5 niños sin respeto...total es bilingüismo”*. Esta percepción se reafirma mediante la impresión de Jaqueline quien si bien tiene una visión más holística de la interculturalidad, también hace hincapié en el idioma y la oralidad como primer atisbo de interculturalidad en el aula, esta explica que, *“Se expresa de forma oral, porque se habla (...) es oral, es corporal a través de nuestro cuerpo, es con danzas porque aquí también se hacen danzas, también con actos por ejemplo aquí se educa a los niños con medicina ancestral, aquí es demostrativo, es lúdico y los niños también van al campo, no son solamente estas cuatro paredes”*

- b) Se observa **otra apreciación del concepto de interculturalidad en el aula, reconociéndose como la apertura de la escuela y el curriculum tradicional a conocimientos ancestrales propios de la cultura rapa nui**. La siguiente visión se puede extraer de la apreciación de Enriqueta Tuki quien declara que la interculturalidad se expresa *“En las diferentes tipos de enseñanzas que le damos nosotros a los niños ya ponte tu desde el lenguaje, matemáticas, deporte, también tenemos medicina ancestral, kori hakari que es como gimnasia pero también es como basado a la parte de la usanza antigua de la isla”*.

El concepto se refleja en diferentes instancias, a través de la interacción y el diálogo existente entre culturas distintas en el aula, en este caso la cultura continental y la cultura rapa nui a través de la lengua como eje conductor de la transmisión oral: la verbalización de acciones cotidianas, la observación, la escucha atenta, la imitación de acciones en los distintos ámbitos en que los niños y niñas se desenvuelven, la realización de distintas prácticas culturales concretas en el aula, lectura de textos culturalmente pertinentes, desde la corporalidad expresada a través del baile y las danzas tradicionales, el cuerpo como portador de significado, a través de la medicina ancestral y a través del juego; es decir se apela a la experiencia como principal didáctica de aprendizaje de la lengua y la cultura.

6.2 Saberes locales y continentales, lengua y cultura

- a) En un segundo nivel de significancia **se explicita que la interculturalidad se plasma en el aula a través de la enseñanza de la lengua y la cultura local, pero además de conocimientos de las diferentes disciplinas que se expresan en lengua rapa nui**, historia, ciencias, inglés, matemáticas, religión, cultura. Es decir expresar en lengua originaria aspectos que no son propios de la cultura se conforma como una expresión vital de la interculturalidad. Esta perspectiva se puede notar en la apreciación de Rosa Paoa quien enuncia, *“hacemos 8 horas de rapa nui esas 8 horas a la semana las ocupamos mucho en práctico (...) , hablan, leen, aprenden con las manos o con los ojos, los sacamos a ver las plantas de acá, les enseñamos que esta isla no es la única polinésica, (...) tienen taller de inglés que aprende mucho de otros países, tiene historia y les enseñamos de la dos historias, la de acá y la de allá, tienen ciencia que se la hacemos en rapa nui y eso también les sirve*

porque ellos saben que lo que está en el libro de ciencia se puede hacer en rapa nui también y en deporte también le integramos los deportes de todo el mundo y se los decimos de que lugares son y además les agregamos un área donde están los deportes autóctonos, en religión les enseñamos canciones en rapa nui también a parte de las que se saben en español y bueno la mayoría sabe canciones en rapa nui. Bajo esta misma línea de las disciplinas y la lengua originaria, Felipe Nahoe realiza un alcance importante, este comenta que, “Acá hay muchos chilenos que hablan rapa nui, que llegan acá y se han atrevido a hablar, bueno a aprender esa es la verdad de las cosas, porque cuando uno va a un país tú por obligación tienes que aprender el idioma de esa país (...) si vienen los profesores de allá acá, por ejemplo de matemática, de idioma, ellos tienen que aprender lo básico”.

7) Concepto de educador tradicional

- a) En un concepto amplio de **educador tradicional** se **menciona que debiese ser aquella persona autónoma, reflexiva y consiente respecto a su propio pueblo, a la toma de decisiones y a su rol crítico y emancipador**. Esta percepción se puede extraer del relato de Alicia Teao quien expresa, *“nosotros como educadores tradicionales debemos tener muy claro que nuestro pueblo es muy importante que las nuevas generaciones y el futuro son súper importantes”*

- b) En un segundo nivel de significado, **se explicita que el educador tradicional es un vehículo de transmisión de la cultura y la lengua del pueblo originario al cual pertenece, un transmisor de las pautas culturales, un puente entre el pasado y**

el presente forjador del futuro. Un Educador Tradicional es una persona que no ha estudiado formalmente para enseñar pero que, sin embargo, de forma autodidacta se auto-forma de manera continua y constante en los saberes de su pueblo y también en los conocimientos occidentales sobre el cómo educar y transmitir a niños y niñas la cultura. Esta visión se puede extraer del relato de Rosa Paoa quien caracteriza al educador como “*“adultas que saben mucho (...) ellos lo que hacen es aportar toda su sabiduría a los niños”*”. Esta visión se puede reafirmar con las declaraciones de Felipe Nahoe quien explicita “*Yo creo que un educador tradicional significa que está dando la historia, el saber que fue heredado de padre a hijo o de abuelo y de ahí hasta llegar a...es una riqueza oculta que tenían ellos y que ahora ya se puede entregar a los jóvenes de hoy en día.*”

- c) Se menciona que **el educador tradicional, desde un punto estrictamente lingüístico, es aquél que a través de la verbalización en lengua indígena expresa y enseña en el aula a través de de acciones cotidianas y significativas, la lengua y la cultura.** Esto se puede extraer de la impresión de Jaqueline Teao quien dice que, “*Un educador tradicional es aquel que con las pocas herramientas que tiene, que trae de su familia de su casa que te entrega la isla tú bienes a enseñarle a ellos la lengua y son cosas tan básicas, el hecho de saludar, de colgar tu bolso de sentarte de las posiciones posturales del niño de cómo conducirse en la sala todo en lengua rapa nui*”

7.1 Dudas del significado del concepto

- a) En una respuesta **no se explicita a qué se refiere el concepto pues no existe claridad sobre las labores realizadas en el aula.** En referencia a esta visión Enriqueta Tuki expresa que *“no se esclarece bien cuál es la labor específica de nosotros”*.

8) Rol y labor del Educador Tradicional

8.1 Apoyo a profesionales de la educación

- a) Se menciona que una de las labores principales del educador tradicional es **convertirse en un apoyo constante y respetuoso al profesional encargado de la labor pedagógica respecto de las tareas en el aula, por otro lado deben desarrollar su trabajo en torno a la lengua y la cultura del pueblo originario a la cual pertenece, dándola a conocer, verbalizando en lengua originaria, expresando y realizando una labor de apoyo integral respecto a las necesidades de niños y niñas y destacando los saberes locales.** Se explicita el trabajo conjunto en el aula. Esta visión se puede extraer de la respuesta de Enriqueta Tuki quien comenta, *“La labor de nosotros es apoyar cien por ciento al profesor, tenemos que estar ahí constantemente con los niños (...) siempre estar apoyando a la par con el profesor, esa es nuestra labor fundamental en este caso, también en la parte del idioma que es lo más importantes.”*. Esta percepción se ve reforzada por medio de la impresión que entrega Jaqueline Teao quien explica, *“mi labor es asistir, ver desde que llega el niño hasta que se va entregarlos a sus padres”*.

8.2 Transmisión de lengua y cultura

- a) Se explicita que en un segundo nivel de significado **la labor de un educador tradicional es realizar la transmisión de conocimientos y saberes acumulados desde su experiencia y vivencias, de forma oral y escrita a las generaciones más jóvenes**, es decir custodiar la integridad y resguardo de la cultura vista como un todo, lengua, cultura, cosmovisión y todos los tópicos concernientes a ella. Felipe Nahoe manifiesta esta precepción comentado, *“La labor es enseñar lo que sabe él, es casi igual que un profesor de matemática, yo soy profesor de matemática y enseño lo que es la matemática, lo que es sumar, dividir, multiplicar, entonces lo que es tradicional es enseñar la historia, su cultura, su arte, su modo de vivir, todo eso.”*.

8.3 Exclusividad transmisión lengua

- a) Otra percepción es la de Alicia Teao quien **describe la labor esencialmente avocada a velar por la continuidad de las lenguas originarias**. *“Educador tradicional es el que está preparado para hacer la transmisión oral y escrita y hablar y cuidar a los pueblos y las lenguas originarias.”*.

8.4 Apoderados

- a) En un punto siguiente se argumenta **la tarea del educador en un rol que involucre a los padres, familia y apoderados de niños y niñas**. Esta apreciación es entregada por Jaqueline Teao quien suma esta otra labor al educador tradicional diciendo, *“mi labor también es encantar a los papás es mantenerlo mediante sus*

reuniones comunicaciones, mantenerlos informados en que esta su hijo como se va desarrollando que es lo que está haciendo...”.

8.5 Rol auto-formación

- a) Se explicita que **un rol complementario o característica del educador tradicional debiera ser no solo conocer su cultura sino que, además, su formación y capacitación en espacios formales a través de la lectura y la recolección de materiales, conocimientos y sabiduría ancestral**, contempla en cierta manera una formación autodidacta y constante. Nuevamente esta idea se extrae desde el relato de Jaqueline Teao quien menciona, *“basado en la preparación que tu tengas y lo tiene que hacer mediante capacitación o de forma autónoma en tu casa estar constantemente recibiendo material leyendo material para poder transmitirlo y el material siempre y yo insisto que quedo todo plasmado en la música, en los cantos y en los cuentos, en los escritos y los puedes leer, en los juegos, en la danza en la medicina”*

9) Auto- percepción como Educador Tradicional

9.1 Educador integral

- a) Se expresa que en un primer nivel de significancia **cuatro de cinco entrevistados se reconocen a sí mismos como educadores tradicionales porque transmiten la cultura y la lengua de generación en generación con el objetivo que no desaparezca, sin importar el espacio físico donde se encuentren ni el tiempo**. La transmisión oral de la cultura es inherente al rol activo del educador, es su vocación

y un ejercicio constante y sistemático. Ser educador es una tarea constante, se enseña en todo momento y espacio, es una labor inherente a la calidad de persona. Esto se pueden percibir desde la afirmación de Alicia Teao quien expresa, *“Si, siempre me he considerado una educadora tradicional, cultural y multifacética. Sipo siempre me he considerado porque yo antes de que tuviera mi título siempre fui una educadora tradicional, siempre transmití todo lo que aprendí de mis papás he ido transmitiendo de generación en generación ya he sacado muchos jóvenes que han pasado por mi enseñanza”*. Esta apreciación se puede reforzar por medio del relato de Felipe Nahoe quien además entrega la percepción de que si no entrega sus conocimientos estos se perderán, por lo tanto postula a esta entrega de sabiduría para que trascienda en el tiempo *“Si me considero un educador tradicional, por lo mío por lo que se y tengo que dejarlo a los jóvenes, si no lo enseño me voy a morir y se va todo eso conmigo, todo lo que yo sé, se va ir como decía mi abuelo a Tahai, Tahai es donde está el cementerio. Entonces uno tiene que enseñar a dar todas las riquezas que uno recibió de sus abuelos y entregarla a los jóvenes de hoy en día. Yo me considero un educador tradicional”*. Fortaleciendo aún más esta visión Jaqueline Teao también afirma ser educadora tradicional pero a su vez agrega una inquietud explicitando *“Yo me considero una educadora tradicional pero en mi casa, aquí en la escuela, en la calle; yo me considero un maori un asistente de aula en todas partes, en mi uso diario, lo que si me gustaría e insisto en eso, que tengamos un reconocimientos estatal, del estado, ministerial un papel que certifique que yo pasé por unos exámenes que pase por una prueba (...) entre comillas te dicen tu no necesitas que nadie te certifique pero yo creo que hoy en día sí, se*

necesita que te certifiquen necesitamos capacitaciones, necesitamos intercambios culturales”

9.2 **Identidad en formación**

- a) Se explicita que **el ser educador es un proceso paulatino donde se van adquiriendo las capacidades y la identidad en la medida en que se desarrolla el trabajo pedagógico, se adquiere la conciencia del rol que se realiza, de los deberes y compromisos** pero también de los resultados, destacando lo emocional en los procesos nombrados, los vínculos construidos. Lo siguiente se puede comprender desde el relato que realiza Rosa Paoa quien explica, *“Sí, porque de a poquito me ha gustado mi trabajo porque yo entre muy a lo rápido el primer años no sabía nada y de a poquito he ido aprendiendo amando este trabajo, amando a los niños y siento que soy una educadora tradicional porque estoy todas las horas de clases, estoy con todos los profesores y los ayudo en todo lo que necesitan y estoy con ellos al lado cien por ciento”*

9.3 **Sin reconocimiento**

- a) Se argumenta que **no se tiene la calidad de educador tradicional pues se explicita que para ser nombrado educador se necesitan estudios formales**, no basta con la experiencia, los saberes y conocimientos obtenidos a través de las vivencias y la transmisión oral de la cultura en el ámbito familiar. Esto se puede observar desde la concepción de Enriqueta Tuki quien comenta, *“No, no podría decirte que si porque, para eso tienen que estudiar, sacar un título y todo el tema o*

sea igual para eso necesitas salir a estudiar y lamentablemente las universidades no tienen esa malla curricular”

Se infiere que los educadores tradicionales desean una certificación de este conocimiento para reafirmar su identidad.

10) Experiencia en el ámbito formal

10.1 Experiencias enriquecedoras

- a) Se explicita que **las experiencias de enseñanza en el área formal por parte de los educadores tradicionales han sido positivas enriqueciendo el quehacer pedagógico, una retroalimentación constante en un diálogo recíproco entre los principales actores involucrados**, fortalecedor de los vínculos afectivos y profesionales con los distintos actores que se desenvuelven en el espacio áulico, en el centro educativo y en la comunidad cultural, un enriquecimiento personal pero además comunitario, en que los integrantes de la comunidad se ven beneficiados por la labor, niños y niñas, educadores tradicionales, profesionales de la educación y la familia quienes están insertos en los distintos procesos pedagógicos y vivenciales. Jaqueline Teao manifiesta su experiencia positiva declarando que *“A sido enriquecedora como te decía en delante ha sido de retroalimentación, también de una alimentación mutua entre, lo estoy dando yo y también estoy recibiendo de los niños, ha sido enriquecedora en todos los aspectos para mí, ha sido también para mí como persona como apoyo como desarrollo para mí en forma familiar”*. Fortaleciendo esta experiencia positiva Rosa Paoa cuenta *“Siento que ha sido una experiencia muy bonita porque nosotros somos como el presente nosotros estamos y*

ya fuimos, pero ellos son el futuro entonces si no les enseñamos nuestra cultura a ellos que son los futuros precursores de nuestra cultura esto se estaría perdiendo, entonces yo siento que esto ha sido algo muy lindo". En esta misma línea pero y reforzando la conciencia de un enriquecimiento mutuo entre educador y pueblo originario Alicia Teao expresa que, *"Me ha enriquecido mucho, me ha abierto más puertas y expectativas a mí como persona y para mi isla"*. Enriqueta Tuki también afirma una buena experiencia haciendo notar el rol pedagógico que se está realizando, ella lo manifiesta diciendo *"no tengo nada que decir, súper rico me dan ganas de enseñarle a los niños, porque tú te reflejas a través de ellos, ósea lo que tú les enseñas a ellos, ellos los aprenden y están todos los días ahí, te repiten, porque tú eres como el que enseña y los niños aprenden (...) ósea haces la misma labor que un profesor"*

Se desprende que los resultados obtenidos por los niños y niñas en los procesos del trabajo pedagógico se conforman en un aliciente para continuar con la labor.

La experiencia se ve potenciada además por la encarnación y concientización del importante rol que cumplen en la enseñanza de la lengua y la cultura, un eslabón intergeneracional que resguarda el cuidado de la transmisión, pero además se expresa que la labor de educador se transforma en un potenciador de la propia identidad. Lo siguiente se puede desprender de la respuesta de Felipe Nahoe quien enuncia, *"yo me siento orgulloso también, por lo mismo que dicen ellos porque no tengo estudios universitarios, lo que si tengo para mí lo que me enseñaron mis abuelos esa es la universidad para nosotros, lo que nos enseñaron nuestro abuelos. Ese camino que viene desde el abuelo a otro abuelo, al*

papá, al tío y llega a uno; esa es la universidad para uno y para mí no necesito un título universitario.”

10.2 Experiencias difíciles

- a) Se explicita que **las experiencias en el rol pedagógico en un primer momento fueron difíciles al no poseer un título universitario, al no calzar en un medio formal donde se desempeñan profesionales y también debido a la ambigüedad del Estado respecto a los requerimientos y obligaciones del educador tradicional en el aula.** Felipe Nahoe explica que, *“ en principio como que no entre mucho, pero ahora estoy bien en el colegio, me toman bien los cabros, no solo los niños sino también los profesores, la directora como que ahora me reconocen más como educador al principio no po’ me tiraban pata y combo, apoyaba a este profesor apoyaba a este otro, ahora me consideran más como educador (...) yo no necesito un título universitario para lo que yo sé, pero el problema grande es que en la ley indígena dice que para que nosotros no necesitamos título, pero el estado no reconocen eso. O sea por un lado el estado dice que sí y por otro lado dice que no”*

11) Conocimiento Programas Educación Intercultural

11.1 Conocimiento superficial

- a) Se explicita que **los educadores tradicionales poseen un conocimiento superficial de los programas de Educación intercultural Bilingüe, saben de la existencia de los Programas Interculturales pero, sin embargo, no trabajan**

directamente con ellos, pues son los profesionales de la educación quienes utilizan pedagógicamente estos documentos y el Estado es quién decide finalmente los tópicos que van a formar parte de los documentos ministeriales. Esta percepción de puede extraer del relato de Rosa Paoa y Alicia Teao quienes expresan un conocimiento superficial, la primera de estas explica, *“Bueno lo que yo he visto que los mandan unos libros y los profesores con que nos toca trabajar con los educadores tradicional nos muestran unos libros y nos dicen esto es lo que hay que hacer cuando es interculturalidad para nosotros en el área rapa nui”*. Del mismo modo Alicia Explicita, *“Sipo, cuando hacemos el programa de educación intercultural bilingüe pero no muy en profundo”*.

11.2 Desconocimiento

- a) Se describe que **no existe un conocimiento acerca de los Programas de Educación Intercultural Bilingüe, a pesar de haber recibido capacitaciones y analizarlos someramente**. Esto se puede reconocer a través de la respuesta de Jaqueline Teao quien comenta, *“No lo he visto, o sea a ver este año hace como dos años atrás recibieron muchas capacitaciones y tú tienes en tus manos el material, material que viene desde el Estado”*

Se infiere que existe una confusión entre los planes y programas de educación bilingüe y el proyecto de la participación de educadores tradicionales en el aula.

11.3 Conocimiento

- b) Se explicita que existe **conocimiento de los planes y programas y además capacitaciones sistemáticas para la preparación de los adultos que trabajan en**

el aula, por lo tanto los planes y programas son indispensables en la formación del personal. En esta percepción se puede recoger de la respuesta de Enriqueta Tuki quien comenta, *“si nos han mostrado y hemos tenido capacitaciones el cual nos tenemos que regir por el Ministerio de Educación, a través de sus planes, proyectos, todo.”*. En otro nivel de conocimiento, pero más que del contenido, si no que de la construcción de estos es recogida de la declaración de Felipe Nahoe quien dice, *“Mira en la aldea, si a los profesores que están allá si hay documento, ellos se rigen por ese documento, porque ellos no pueden hacer la cosas que ellos quieran, hay un documento que viene desde el ministerio, o sea hay un grupo de los profesores aquí de la (ilegible) de la lengua que ellos hacen todo un borrador de esto lo mandan a para allá lo imprimen y que lo ven allá y después de allá te dicen ya esto está bien y esto está mal”*.

12) Creación y puesta en marcha Programas Educación Intercultural

12.1 Aportes positivos

- a) Una de las entrevistadas explicitó **el aporte fundamental de los programas a la educación y potenciación de la lengua y cultura de los pueblos originarios pues sin su existencia no experimentarían avances ni logros como los alcanzados en los momentos actuales**. Las nuevas generaciones tienen conocimiento de su lengua materna desde la primera infancia en contraste a los jóvenes de generaciones anteriores quienes se encuentran reaprendiendo la lengua ya adultos. Esta percepción se puede comprender a través de las repuestas de tres entrevistados, la primera de ellas Rosa Paoa lo expresa diciendo, *“Yo pienso que es un gran aporte*

porque si no existiera interculturalidad no podríamos trabajar en lo que es nuestra cultura tendríamos las dos horas de rapa nui y eso sería. El programa de interculturalidad va más allá del idioma es todo lo que es cultura, hacemos de todo, deportes bailes cantos de todo, antes no había nada de esto y ahora que hay, hay una gran diferencia entre los niños de antes y ahora, si uno hace un censo las personas de 20 o 30 años tienen los conocimientos básicos están como recién elevándose, en cambio los niños con este programa no ya hablan ya está desde pre kínder que eso es lo más lindo”. En esta misma percepción pero con ciertos reparos y recomendaciones Felipe Nahoe expresa que, “Para mi es bueno, es bueno que se ponga en marcha toda esta cuestión, pero como le digo siempre tiene que haber gente involucrada de cada parte no solamente el estado sino que también involucrar a los perjudicados, la cultura”. También Enriqueta Tuki expresa ciertas deficiencias como la falta de trabajo con los educadores tradicionales (monitores) explicando que ante su visión, “La estructura está bien, pero yo creo que hace falta trabajar el tema de los monitores”.

12.2 Percepción como obstáculos o falencia

- a) Se desprende que en una primera aproximación **los programas no son aportadores para la comunidad hablante de rapa nui, pues van en desmedro en la mantención de la lengua, pues se impone una segunda lengua quitándole espacio y tiempo a la cultura en peligro.** Este análisis se puede extraer de la percepción de Alicia Teao quien manifiesta, *“Bueno si es bilingüismo no estoy muy de acuerdo con el bilingüismo, como te conté al principio si yo estoy acá con el objetivo de enseñar la lengua rapa nui y nosotros tenemos que preocuparnos como*

educadores tradicionales de que ese objetivo se cumpla de enseñar la lengua rapa nui”

Se indica que a pesar de ser la estructura adecuada durante la puesta en marcha y de ser aporte en cierta medida en las prácticas pedagógicas pues existió un trabajo anterior, debió haber existido una consulta previa para su realización a todos los sectores de los pueblos involucrados, pues existen falencias, como el trabajo poco fortalecido con los educadores tradicionales, con una relación con respecto a los profesores.

b) **Se ve solo como una oportunidad para la comunidad no hablante de la lengua originaria rapa nui.** Esto según la percepción de Alicia Teao quien explica, *“si es el programa del bilingüismo es bueno a lo mejor porque también hay niños que no son hablantes y necesitan la oportunidad”*

c) Se argumenta que **han sido un aporte más concreto las capacitaciones, charlas y talleres realizados.** Jaqueline Teao nos comenta esta visión diciendo que, *“Algunos son muy buenos, algunos son tremendamente buenos y no solo en estos vienen proyectos sino que además viene personas (...) Pero llevémoslas a términos yo de lo único que me he enriquecido es de las capacitaciones”.*

13) Creación ideal de los Programas educación Intercultural Bilingüe

13.1 Consulta y Mesa de diálogo

a) Se explicita por parte de tres entrevistados que **para la creación de los Programas de Educación Intercultural Bilingüe debiera existir una mesa de consulta, donde se dialogué de manera participante, activa y concreta, todos aquellos**

que tienen interés y motivación en fortalecer la cultura rapa nui, teniendo como moderador el Estado, visto como ente regularizador. Debiera ser una consulta con especialistas, en conjunto con profesionales y sabios de cada pueblo. Bajo estas perspectivas tenemos la de Alicia Teao quien manifiesta, *“Hay que hacer consulta primero a las personas que son especialistas en la creación de planes y programas propios y con los profesores en conjunto y muchas personas sabias de las comunas o los pueblos, sentarnos todos en una mesa y priorizar primero que es lo que queremos nosotros primero como pueblo”*. Por otra parte Felipe Nahoe refuerza esta visión de construcción explicitando que, *“Tiene que haber consenso entre las dos partes sentarse en la mesa y conversar y estudiar bien cada tema, no llegar y hacer una cosa por hacer, lo que es de la cultura, tanto la lengua, para hacer corregir algunas cosas se necesita tiempo y no se pueden encerrar cuatro personas en una oficina y hacer lo sino que tiene que involucrar todos los perjudicados que son las otras culturas”*. Finalmente en esta misma línea Jaquelin Teao fortalece la idea de construcción de programas por medio de la consulta enunciando que, *“Debe haber acá una mesa de consulta y trabajemos todos, los que estamos trabajando en aula como los que tienen interés en mañana trabajar en esto mismo de nosotros”*

13.2 Necesidades específicas

- a) Se afirma por medio del relato de Enriqueta Tuki que **los programas debieran ser creados y contruidos según las necesidades de cada niño y niño** del nivel. *“los programas debieran construirlos a base de cómo se va dar la enseñanza durante el año de los niños, tomar los puntos más importantes y también las necesidades”*

13.3 Respuesta distinta

- a) Se considera **que no se comprendió la pregunta respondiendo desde la experiencia personal en el aula**, argumentando que debiesen existir dos programas diferenciados y en paralelo, para que no se mezclen en desmedro de la lengua originaria y para fortalecerla. Esto se desprende la respuesta de Rosa Paoa quien manifiesta, *“Yo creo que, por ejemplo acá falta más espacio para los niños quizás más fondos para estos proyectos”*

14) Participación de los pueblos y del Estado en la creación de los programas

14.1 Consenso Estado- pueblos originarios

- a) Se explicita que **la participación de los pueblos en primera instancia debiera ser mediante la consulta**, a través de personas que tengan interés en el desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe y que pertenezcan a cada pueblo originario en particular, a través de un programa regional especial del Estado. Respecto a la participación debiese existir un consenso de las partes involucradas, es decir, el Estado y cada pueblo originario, velando por la pertinencia y la veracidad de los contenidos. Esto percepción se puede desprender de la respuesta que entrega Jaqueline Teao quien expone, *“La participación de los pueblos como te dije antes la consulta tanto a los que trabajan en aula como a los jóvenes que desean trabajar (...) el estado debe crear un sistema especial, regional, zonal (...) pero debe haber una cabeza un ente que regule todo esto y se lo presento al estado, entonces tengo el proyecto aimara, tengo el proyecto Hulleche, tengo el proyecto mapuche, tengo el*

proyecto Rapa nui. Me entiendes y van representante de cada, y se presentan con el proyecto”

14.2 Pueblos originarios a la vanguardia

- a) Se explicita por parte de Alicia Teao que **la participación de cada pueblo originario debiera ser integral. Cada pueblo debiera hacerse cargo de los Programas de Educación Intercultural Bilingüe** pues son los afectados y los portadores de los conocimientos de la lengua y la cultura. Ella lo expresa diciendo, *“Una participación con responsabilidad, un compromiso a trabajar para lograrlo y el respeto que merecen los pueblos para poder realizarlo, que el gobierno tenga una apertura pero una buena apertura, no una apertura te doy pero seguimos nosotros y ver si, porque hay personas capacitadas para poder manejar los programas, quien es más sabio para sus programas un ministerio que no habla la lengua o los propios pueblos.”.*

14.3 Sociedad involucrada

- a) Desde otra **perspectiva la participación de los apoderados debiese ser activa y sistemática pues tienen un rol fundamental** en los procesos y adquieren una concientización de los aprendizajes de los niños y niñas; el pueblo rapa nui debiese tener una participación más activa y empoderada de los procesos. Lo anterior es extraído de la impresión de Rosa Paoa quien enuncia, *“Que los apoderados se involucren más...eso es lo que falta del pueblo que se integre más que venga a aportar más que venga a mirar bien”*

14.4 Educadores tradicionales

- a) La **participación de los educadores tradicionales debiera ser informada, consensuada, un trabajo en conjunto en la creación de los programas.** Esta apreciación es expresada por Enriqueta Tuki quien explicita, *“Bueno, de partida nos tendrían que informar y de acuerdo a las decisiones que tomemos en conjunto porque igual, no trabajamos individualmente”*

15) Educación tradicional o currículum mapuche/rapa nui

15.1 Currículum intercultural

- a) Se explicita **por medio de solo una entrevistada que el currículum debiera ser intercultural, donde todos participen y sean beneficiados por la socialización de la cultura y la lengua, visto como un medio de salvaguardar los conocimientos que se encuentran en riesgo de desaparecer.** Se considera que el bilingüismo en el aula y en la escuela es un proceso positivo dentro del currículum en marcha. Esta perspectiva es extraída del relato de Jacqueline Teao quien expresa, *“yo no quiero divisiones yo lo dije y lo planteé de un principio yo quiero un bien que se generalice para todos para todos continentales y rapa nui”*

15.2 Currículum Rapa nui

- a) Se argumenta por parte de **tres de los cinco entrevistados que una educación propiamente rapa nui es lo ideal pues se conformaría en una base potenciadora de la lengua y la cultura, para una educación pertinente, fomentando la identidad local, proyectándose en el futuro de los niños y niñas, a través de una**

formación integral a través de diferentes experiencias intercontinentales. Una de las principales defensoras de esta percepción es Alicia Teao quien rompe con los límites de continuidad de estudios en el continente postulando a una integración entre el resto de la polinesia, ella lo manifiesta diciendo, *“Un curriculum netamente rapa nui, pero dentro del curriculum con expectativas para que esos mismos jóvenes que salen aprendiendo los contenidos del curriculum que vayan a diferentes partes del mundo a recoger esas experiencias similares que hay en la polinesia porque realmente hay un vinculo entonces necesitan ir a perfeccionarse para afuera hawai por ejemplo nueva Zelanda”*. En esta misma línea de pensamiento pero con una visión en los recursos que se necesitan para la creación de cualquier plan Felipe Nahoe explica que identificando a un proyecto como “liceo rapa nui” se recibirán más rápido estos recursos, bajo sus palabras dice, *“La verdad pa mí me gustaría que se creara una cosa de ligada a rapa nui, esto de allá es tradicional, esto de acá es tradicional, si no que en el caso de la isla identificar la cuestión rapa nui, porque cuando uno quiere modificar o pedir fondo allá que quiero armar un colegio rapa nui para hacer tema rapa nui, me identifican al tiro con rapa nui y se hacen las cosas”*. Para reforzar la intención de crear un curriculum rapa nui encontramos la apreciación de Rosa Paoa quien agrega que si bien sería un anhelo considera que el programa actual es bueno y se logran los objetivos. Ella manifiesta que, *“mi sueño, mi anhelo seria ojala solo rapa nui, pero creo que está bien el bilingüismo”*

15.3 Resultados actuales de la puesta en marcha

- a) **Se expresa que se ha apreciado un avance con la puesta en marcha del sistema de inmersión, un aumento de matrículas y una aceptación positiva por parte del pueblo rapa nui debido a los logros y resultados positivos en niños y niñas de la isla.** Esta información es desprendida de la perspectiva de Enriqueta Tuki quien comenta su preferencia por la creación de un curriculum Rapa nui para fortalecer aún más los resultados obtenidos. Esta última manifiesta que, *“Un curriculum rapa nui sería muy bueno porque lo que pasa es que nosotros los cuatro años que hemos estado trabajando en este colegio se ha notado el avance que hemos tenido y si tú ves y comparas la matrícula de niños antes que empezara el proyecto de inmersión se nota al tiro el cambio”*

7.2 Sistematización Entrevistas Educadores Tradicionales Pueblo Mapuche

1) **Nombre y procedencia**

Se realizaron entrevistas a cinco personas mapuches, un hombre y cuatro mujeres, quienes se desempeñan como educadores tradicionales en la Región Metropolitana. Poseen conocimientos de su lengua y cultura desde la infancia, pues nacieron y crecieron en la comunidad.

Los entrevistados son:

Clara Antinao Varas

Corina Cahuinpan Caniucura

Gabriela Meliñir Caniuhuan

José Paillal Huechuqueo

Carmen Curical Ñamco

Los sectores de origen comprenden la novena y décima región:

Chol-chol, comunidad de Piwuchen, novena región

Lonquimay, comunidad Bernardo Ñamco, novena región

Galvarino, novena región

Nueva Imperial, novena región

Décima Región

Lonquimay, comunidad de Quinquén, novena región.

“Mi nombre es Clara Antinao pero mi nombre verdadero es Clorinda Antinao Varas, yo vengo de la comunidad de Piwuchen, cerca de Chol-chol, al campo”.

“Iñche pingén Carmen Curical Ñamco, tañi mapu Lonquimay pingey, welu ta ñi lof, tañi folil ta iñche, Bernardo Ñanco, may”.

“Mi sangre es de la décima región, williche, vengo de una familia muy creyente en lo que es la cultura mapuche, sus creencias, cierto, mi familia fueron, de por décadas ellos han participado mucho en el ngillatun, creen mucho en la, el newen, en la ñuke mapu, en todas esas cosas entonces siempre han participado, de hecho mi tatarabuela creo que era ngenpin, mi abuela también, mi abuela era pillañ kushe, mi papá fue longko,”

“Iñche pingén Gabriela Meliñir Caniuhuan, vengo del lof Lonquimay, Kinken pingelu, de la comunidad de Quinquén, gran comunidad, de grandes conflictos, de grandes historias, de ahí vengo”.

“Mi nombre es José Paillal Huechuqueo, mi tuwvn (Procedencia) es de Galvarino y de Nueva Imperial, ahora vivo aquí en cerro Navia”.

Los sectores de los cuales provienen los entrevistados pertenecen a territorios emblemáticos que poseen una historia de despojos y resistencia; se caracterizan por clasificarse en zona pewenche, nagche, wenteche y williche, gente del Pehuen, abajinos, arribanos, gente del sur.

2) **Importancia de la cultura**

- a) La importancia de la cultura posee un eje principal que se sostiene en la pérdida sostenida de la lengua y la cultura. Entonces, la cultura surge como un propósito de vida en primera instancia, un propósito que debe buscarse. El propósito, se argumenta, se encuentra junto al desconocimiento de mapuches que se encuentran en la zona urbana respecto de sus orígenes y de su lengua materna; ante esta confusión existe un deber moral y social de las personas que tienen conocimiento de su lengua y cultura, ahí radica la importancia de la cultura y de la labor que se realiza a diario. Carmen Curical dice:

“Yo siempre pienso que yo con un propósito me vine a Santiago (...)yo también me decía, porque estoy aquí, cuál es mi rol, qué es lo que hago acá, cuando empecé a darme cuenta que había gente que no hablaba el mapudungun, e incluso no tenían conocimiento, que había gente mapuche que decía, no, soy mapuche, parece que soy mapuche, entonces yo decía, yo puedo ser, yo a lo mejor puedo sembrar un granito de arena, yo puedo ser parte de esto, de enseñar la cultura”.

Esta importancia de mantener la cultura se concentra en aquellas personas que han emigrado a las grandes urbes, quienes se ven afectados por la pérdida de la lengua y su cultura materna; también las imposiciones del Estado sobre el pueblo mapuche es

una razón esgrimida. Se relaciona la importancia de la cultura con las distintas situaciones que afectan y atentan contra el pueblo mapuche y su existencia, tanto en lo emocional, lingüístico, espiritual, político y social. Carmen Curical agrega:

“Ooooh!, para mí es mucho, es mucho, además que se ha ido perdiendo lo que es la, la, la madre lengua, por imposición del Estado, por muchas cosas, ¿cierto?, pero de nuevo se ha retomado y eso hay que retomarlo con responsabilidad, seguir adelante, trabajar con newen, tratar de usar un poco de nuestra sabiduría”.

- b) En un segundo nivel de significancia se relaciona la importancia con un deber existencial que cada mapuche tiene, relacionado con el respeto de su cultura y a los antepasados, un deber relacionado con el mapuchengen, la existencia mapuche, los “dones” que cada persona tiene, que debe cultivar y compartir; se explicita que no es enseñar sino comunicar, entregar y dar a conocer. Se hace referencia especialmente a la fuerza de la cosmovisión, las creencias y al ser mapuche respecto a la importancia de la cultura. Corina Cahuinpan dice:

“Para mí es de vital importancia, tanto como en la conexión que tenemos nosotros los mapuches en la, nuestros ngen, la naturaleza, la ñuke mapu, el wenu mapu, el antv, ¿cierto?, para mí es un, creo que es una sabiduría incalculable, creo que los dones que el chaw ngvnechen nos ha dado a las personas, no a todas, pero a las personas que tenemos un don pequeño guardado he, es muy enriquecedor para mí como persona, yo considero que he, como persona para mí la cultura es lo máximo, para mí es todo para mí, y si yo no trato de comunicarla, de esparcirla, creo que ya dejaría de mirarla con respeto, eso para mí es la cultura”.

Se expresa que la importancia de la cultura se define en la formación de un ser integral, con valores, reflexivo en el presente y hacia el futuro, logrado por medio de la formación entregada por los padres y los abuelos quienes finalmente por medio de su sabiduría permiten la formación de este “agente de valores”. Gabriela Meliñir explicita:

“La importancia de mi cultura es claramente los valores que nos entregaron, nos entregaron nuestros padres, nuestros abuelos, yo pienso que la importancia más grande que le entregan a uno como persona son los valores, como gente de la tierra, como pehuenche, en este caso, yo creo que para mí eso es lo más importante, ser mapuche, ser un agente con valores y con respeto al futuro”.

- c) En un nivel distinto de significancia la importancia de la cultura se focaliza en la lengua, se define como lo más importante en la vida del entrevistado y es fundamental, se declara hablante y agrega que es muy importante mantenerla, enseñarla es vital ya que de esta forma se deja un legado para jóvenes y niños. Clara Antinao explica:

“Mi cultura es lo más importante para mí en mi vida, el idioma, la lengua del... del pueblo mapuche para mí es fundamental, para mí hablar la lengua es muy importante, mantenerla, mucho más importante, y enseñarlo, mucho más. Doblemente importante porque deja un legado con los jóvenes uno, con los niños también”.

En un nivel distinto de significado el entrevistado explicita que no puede clasificar la cultura como importante o no importante ya que bajo su pensamiento él es

cultura, él es reflejo y parte de un todo que es la cultura mapuche, indefinible por parte de la cultura occidental, José Paillal explica:

“No sé si decir importancia porque es lo que soy yo, entonces no podría clasificarlo si es más o menos importante porque es lo que soy yo, porque mi cultura soy yo”.

3) Motivación para enseñar su cultura

- a) Una de las motivaciones hacen referencia a la socialización de la pérdida de la lengua y la cultura del pueblo mapuche, especialmente por parte de los medios de comunicación; así, al reconocerse hablante, surge la responsabilidad de educarse de manera formal y auto formarse para tener las herramientas necesarias para educar correctamente en la lengua mapuche. Clara Antinao explicita:

“Bueno, la motivación mía fue que leía mucho en los diarios, en las revistas, que el idioma mapuche se estaba perdiendo, que el arte mapuche se estaba terminando, desapareciendo, entonces como yo soy hablante, y dije yo, yo tengo una responsabilidad, yo se la lengua, la aprendí de muy pequeña, y yo se que hablo bien, porque crecí con gente muy sabia en mi comunidad, y yo tengo que aprender a enseñarlo, debo enseñarlo a los jóvenes que nacieron acá en la ciudad de Santiago que son mapuches, y no les enseñaron su lengua y yo voy a ser una persona que voy a difundir esta lengua”.

En el mismo sentido de Clara, Carmen Curical reflexiona que la motivación tiene sus orígenes en la inminente pérdida sostenida de la lengua y la cultura y el actual panorama de desconocimiento, discriminación y negación de la identidad:

“si nos preguntamos que fue ocurriendo durante el transcurso del tiempo, por la cual hemos llegado a esto porqué hay una escasez muy grande de lo que es nuestra cultura, entonces mi mayor, mi mayor fuerza y motivación es enseñar la cultura por eso, porque siento que la gente no tiene conocimiento, hay mucha gente, jóvenes aun reacios a sentirse mapuches, o pensar que pueden conocer la cultura y más bien yo creo que eso me llevo a enseñar la cultura”.

b) En un nivel distinto de significado respecto a la motivación, José Paillal aclara que la cultura no se enseña, pues antes no existía una persona que “enseñara” por lo tanto no había un profesor, sino que, una persona sabía que compartía sus conocimientos con los demás. Por esto explica que cada persona tiene una herramienta que le permite hacer bien una u otra cosa, en este caso él considera que es bueno para conversar y compartir, entonces esa es la razón y motivación: *“Es que más que enseñar yo comparto, yo siempre digo. A veces me preguntan cómo se decía profesor en mapuche y yo les digo que los profesores no existían. Existía la gente que conversaba que aconsejaba; y eso es lo que yo trato de hacer conversar compartir aconsejar respecto a las experiencias que yo pueda tener respecto de la gente menor y escuchar a los mayores, escuchar a los que tiene más experiencia que yo respecto de sus experiencias. En el mundo mapuche se dice que todos tenemos una especie herramienta”.*

c) En un siguiente nivel de significado, se infiere que la principal motivación de enseñar la cultura y la lengua fue, en un comienzo, para Gabriela Meliñir, el agrado de trabajar con niños pequeños ya que en su comunidad solía hacerse cargo de la crianza de sus primos de menor edad. En un segundo agrado de análisis se observa

que la motiva el hecho de ser conocedora de la lengua y por medio de los jardines interculturales se hizo posible compartir sus conocimientos por sobre todo el valor del “ngytram” que es el dialogo o conversación respetuosa, pues explica: *Yo elegí esta carrera porque siempre me han gustado los niños, desde chica siempre me han gustado, lo que yo nunca pensé que iba a estudiar Educación Parvularia, siempre estudié, siempre pensé en estudiar veterinaria, lo que más me gustaba”.*

- d) En otro nivel de significado, se explicita que la motivación principal fueron las experiencias que marcaron la infancia, experiencias difíciles, de desarraigo cultural y espiritual que marcaron profundamente lo emocional. Se explicita el despojo que marca la infancia respecto a la cultura y la lengua. Corina Cahuinpan describe: *“Mira, lo que yo creo que lo que más me motivo a enseñar mi cultura es quizás por las malas vivencias que yo tuve cuando chica, no, no, no tuve las oportunidades que la gente acá, los niños, la juventud tiene para aprender a valorar más la cultura, a cono... a tener más conocimiento de lo que es las conexiones que hay en la naturaleza y los dones, y la ñuke mapu, a nosotros en vez de enseñarnos que nuestra cultura tendríamos que haberla valorado mucho más, nos, nos apartaban y nos quitaban el derecho de hablar nuestra lengua”.*

Se insiste en que la motivación tiene que ver con un deber de transmitir la cultura a las nuevas generaciones, se relaciona con la inminente amenaza de pérdida de lengua y la cultura y se explicita la importancia de la cultura (la entrega de conocimiento a través de los sueños) en el trabajo diario. Corina Cahuinpan explicita su visión:

“Creo que tengo una responsabilidad muy grande en mí y aún no lo asumo como tal, pero creo que no lo quiero asumir porque hay cosas que causan dolor, yo veo el dolor, veo lo que va a pasar, veo el dolor de la gente entonces tampoco trato de enfocarme mucho en los sueños porque me hace mal”.

4) **Formas de aportar a la cultura**

- a) En un primer nivel de significado se expresa que el principal aporte que se realiza es enseñar la cultura y la lengua, agregándole un valor adicional y que se genera como resultante de la enseñanza, que hace referencia a una autovaloración de la identidad y de los orígenes de pertenencia al pueblo mapuche. Clara Antinao explicita que esta situación se observa porque niños y jóvenes dicen sus apellidos y origen sin vergüenza:

“Yo creo que aporto enseñando mi cultura, enseñando mapudungun pero yo creo que más bien hago que los jóvenes se sientan bien siendo mapuches, los niños se sientan bien siendo mapuches, ya no sienten esa vergüenza, ya no sienten esa vergüenza como antes, ya no sienten decir sus apellidos en frente de todos, y no les da vergüenza de ser mapuche”.

En la misma línea de significado, José Paillal expresa que la forma en que aporta a la cultura es compartiendo y transmitiendo a través de la oralidad sus conocimientos y saberes; además indica que otra forma de aportar es hacerse presente en cada iniciativa que permita fortalecer la cultura mapuche: *“Yo aporto conversando, diciendo cuando algo creo que está mal, haciendo valer la palabra, haciendo que la palabra mía y las de otros también tenga peso que pese. Yo creo que ese es mi*

aporte, y estando con mi presencia cuando hay otras iniciativas, sumar presencia sumar, asistencia, enriquecer, aportar”.

Gabriela Meliñir, en el mismo sentido explica que su aporte a la cultura mapuche se realiza al entregar todos los conocimientos que posee, conocimientos heredados por su padre quién se encargó de entregarle todo sobre su cultura. Concretiza que su aporte es enseñando las pautas de crianzas que utiliza el pueblo mapuche, la lengua a través de canciones o instrumentos musicales: *Con lo básico o sea, desde que yo saludo, desde que yo comparto ciertas he...pautas de crianza, como crían los mapuches, bueno, en realidad, en diversas culturas se parecen mucho, en cuanto a crianza, la indígena pero uno comparte desde lo que sabe, entrega desde lo que sabe también, del kimvn”*

- b) Carmen Curical argumenta que el aporte principal se da enseñando y dando a conocer la cultura y la lengua de los antepasados a niños y niñas, a las nuevas generaciones, entregando un aporte fundamental a la cultura occidental respecto a los valores y forma de comprender el mundo:

“Yo creo que apporto obviamente dando a conocer la cultura en este caso, si les doy a conocer la cultura a los niños, los niños van a aprender de chicos y van a ver distinto la vida o distinto el otro, (...) entonces nos vamos a respetar y, y yo siento que puedo entregar el conocimiento ancestral, el conocimiento de nuestros kuivikeche, el que usaron ellos y yo creo que aportaría también enseñando lo que me enseñaron a mí, que hoy día hace sentido todo eso, los mismos niños ahora no respetan a los mayores, para que la tolerancia sea un poco más amable, cariñosa”.

- c) En un sentido con un matiz distinto, Corina Cahuinpan reflexiona que, a pesar de trabajar en las áreas de la lengua y cultura de forma sistemática, el aporte realizado no es suficiente, se explicita el vacío que existe en los trabajos a realizar y de los aspectos que no se lograrán rescatar, de las dificultades contextuales y del trabajo en equipo que debiese realizarse para un proyecto más fortalecido en torno a la lengua:

“Hum... yo siento que me falta todavía, si bien es cierto estoy haciendo lo posible para que mi cultura sea más conocida, a nivel nacional po, (...)y cómo podemos lograr que esto ocurra es formándonos como organización, trabajando en equipo, teniendo buenos elementos y sacarle el jugo a los buenos elementos que hay dentro de la Región Metropolitana (...) y tratar de rescatar lo más ancestral posible porque tampoco podemos decir que vamos a rescatar todo lo ancestral porque no se va a poder pero sí lo más apegado de lo que es lo más ancestral”.

5) Concepto de Interculturalidad

5.1 Interculturalidad, convivencia de dos lenguas

- a) Se infiere en un primer nivel de significancia que el concepto de interculturalidad es comprendido con un matiz lingüístico bilingüe, como la enseñanza de dos lenguas, ya que se hace referencia al concepto “intercultural bilingüe”, por otra parte se indica que existe poca preparación en aquellas personas que realizan educación intercultural bilingüe. Clara Antinao dice:

“Yo enseño la lengua, yo no hago intercultural bilingüe, yo enseño la lengua digo yo, intercultural bilingüe es distinto, se está haciendo intercultural bilingüe hace

muchos años, no se hace cuantos años pero hace muchos años, pero pienso que no avanza mucho la interculturalidad porque no se ha preparado personas para que se haga este trabajo bien, no se han preparado profesores, no se han preparado tampoco los mapuches que quieren hacer interculturalidad bilingüe, noto que los que hacen intercultural bilingüe hacen muy poco de su lengua, de su cultura, y muchas veces, no se han preparado tampoco”.

Carmen Curical, en una de sus definiciones del concepto, también le asigna un valor exclusivamente lingüístico: *“Entonces para mí sería eso, para mi interculturalidad sería lenguaje distinto al de la otra persona”.*

5.2 Conocimiento del concepto

- a) En una siguiente comprensión del concepto, la interculturalidad es posible cuando existe una comunicación entre dos culturas sin que una se posicione sobre la otra, generando un dialogo igualitario y respetuoso. Por lo tanto, José Paillal agrega que bajo su apreciación no existe interculturalidad entre cultura chilena y mapuche, ya que esta última siempre se le ve como inferior:

“La interculturalidad es para mí cuando somos capaces de comunicarnos entre dos, entre persona que somos de culturas distintas pero al mismo nivel de apreciación de respeto de valoración y en ese sentido es muy difícil hablar de interculturalidad porque si dijéramos existe interculturalidad mapuche-chilena obviamente no existe porque nosotros siempre estamos bajo”.

En el sentido contrario, Carmen Curical expone que el concepto se referiría a la comunión forzada de dos culturas, la integración y asimilación a la cultura occidental dominante, siguiendo sus patrones culturales y lingüísticos: *“Pensar de que nosotros como mapuches siempre hemos sido interculturales, porque nosotros tuvimos que adaptarnos a todo lo que fue el sistema, hablar el castellano, vestirnos como el wingka, hacer todo lo que el wingka po, entonces yo siento que toda la vida hemos sido interculturales desde que llegaron los españoles a invadirnos nosotros siento que nosotros empezamos a ser interculturales”*.

- b) En un sentido más amplio del concepto, es posible comprender el término como la posibilidad de compartir con diversas culturas no solo la lengua sino que las pautas culturales de cada una, sus ceremonias, celebraciones y cosmovisiones como agradecimiento a la tierra. Gabriela Meliñir reconoce que por medio del trabajo intercultural a conocido semejanzas con otros pueblos.

“Para mí la interculturalidad, yo creo que la interculturalidad, para mí es donde uno intercambia con las diversas culturas los conocimientos aunque sean de la misma son distintas culturas, tienen distintas rituales, distintas ceremonias, distintas celebraciones similares a la nuestra pero igual se diferencian en algo”.

En el mismo sentido, Carmen Curical expresa que el concepto se adquirió de forma personal en la ciudad, se comprende como una distinción, una diferencia cultural y lingüística frente a otro: *“Yo vine a conocer esa palabra aquí en Santiago, interculturalidad es como ser intercultural, una cultura distinta, yo podría decir que*

interculturalidad tienen que ver con el lenguaje, con el idioma, con ser distinto al otro”.

5.3 Interculturalidad, concepto ajeno

- a) En un sentido distinto, se explicita que el concepto interculturalidad es sinónimo de “falencias”, pues es un concepto que no proviene del mundo mapuche si no del Estado, ente dictatorial y opresor que dictamina los deberes de cada persona y pueblo. Corina Cahuinpan explica:

“Ahí yo siempre discrepo porque para mí la interculturalidad es como entre comillas, como es gubernamental, aparte que te imponen cosas, de partida para enseñar en mapudungun acá no tenía mucho espacio, no tenía los medios, he...poca información, faltan, falta entre los docentes, los directivos, más compromiso, he...que las entidades que trabajan con la intercultural sean más, no sé si más, si llamarlos más exigentes, más reflexivos, más no sé, más compromiso en las entidades, no sé cómo llamarlo, la verdad que para mí me produce muchas debilidades la parte intercultural porque siento que es más que nada para abaratar costos, no, no están los materiales necesarios, te ponen muchas trabas cuando tú quieres mejorar lo que es la parte intercultural (... para mí la palabra intercultural es falencia absoluta, en todo aspecto, que hay que mejorarla, sí, tenemos que, no sé po, trabajar más en grupo, coordinarnos más en seminario, no sé”.

Además dota al concepto de nuevos matices, referido a las necesidades y debilidades del trabajo realizado en el presente respecto a la interculturalidad y a la

falta de recursos humanos. También se hace referencia a los intereses personales por sobre el interés del rescate de la lengua y la cultura. Corina Cahuinpan explica:

“Sí, para mí lo intercultural es más que nada falencias, sí, sí. Aparte que tú, no sé, es que yo también digo siempre nuestra cultura o los que hablamos mapudungun somos minoritarios pero tenemos gente que no pretendemos hacernos ricos con la lengua”.

6) **Expresión de la interculturalidad en el aula**

6.1 **Inexistencia de interculturalidad en el aula**

- a) En una definición dada por una entrevistada, se expresa que no existe interculturalidad en el aula ya que no se realiza una Educación Bilingüe, se entrega la lengua como cualquier otra disciplina en la educación formal. En un segundo nivel de significado, Clara Antinao afirma que no se tiene el conocimiento para realizar Educación Intercultural Bilingüe.

“Lo que pasa es que yo cuando enseño mapudungun en los colegios no hago Intercultural Bilingüe, aun así no lo hago porque yo pienso que la lengua tiene el mismo derecho de ser enseñada en los colegios como cualquier lengua (...), yo no sé hacer Intercultural Bilingüe, yo sé enseñar la lengua”.

En la misma línea de expresión, José Paillal explica que no existiría interculturalidad en el aula ya que se asume que como adulto impuso la cultura mapuche ante niños menores que no poseen valores positivos incorporados ni el

consejo de alguien mayor por lo tanto en momentos existe un cruce de valores que son incluso contrarios entre ambas culturas.

“No se expresó, lo que se expresó fue el peso de la cultura mapuche sobre unos niños que no tienen valores formados, no tienen consejo y que viven una realidad muy cruda que hace justamente, hace sobrevivir al más pillo, al más fuerte, al más choro, entonces esa es su cultura que dicta radicalmente de lo que es la cultura mapuche”.

6.2 Expresión incompleta de la interculturalidad

- a) En un segundo matiz respecto a la expresión de la interculturalidad en el aula se explicita que se dan los espacios pero con ciertas dificultades como la diferencia generacional y cultural respecto a las dificultades de enseñar la cultura mapuche en el aula. Corina Cahuinpan habla de su experiencia en la infancia y la actualidad:

“Yo viví la etapa en que la niñez si a mí me sentaban dentro de una casa donde había un ngvtram yo tenía que estar escuchando si o si, me gustara o no me gustara, no podía opinar, no podía hablar, no podía hacer ninguna cosa, con mucho respeto, cosa que ahora no se puede lograr eso con los niños, no se puede.”

También menciona debilidades en torno al trabajo del educador tradicional respecto a la convivencia y expresión de los saberes en el aula junto a profesionales en la expresión de la interculturalidad:

“Todo eso tenías que hacerlo tú y cómo yo no sabía hacerlo me lo hacían ellos pero a la pinta de ellas, entonces por ahí teníamos encontrones, (...) se supone que en la planificación te planifican lo que vas a hacer todos los días, entonces yo de repente

les decía, ¡no!, yo quiero planificar, enseñar cómo se planta una planta, cómo se riega, cómo se cuida una planta, ¡no!, es que eso no, es que los niños se van a mojar, los niños se van a embarrar. Oye, es mi clase, yo por favor respeto todas tus decisiones pero quiero que tu respetes las mías”.

6.3 Lengua y cultura

- a) En una tercera definición, la interculturalidad se expresaría en el aula con la potenciación de lo lingüístico, al integrar canciones y frases cotidianas en lengua indígena al saludar, lavarse los dientes, las manos, dormir o levantarse. Se expresa que al ser palabras o frases simples y ser utilizadas siempre en la rutina diaria de niños y niñas, estas son integradas he utilizadas por estos incluso llegando a la pronunciación correcta de éstas. Gabriela Meliñir explica:

“Nosotros lo hacemos a través de canciones, del saludo, de algunas frases, cotidianas, por ejemplo para ir al baño, para ir a acostarse, para lavarse los dientes, las manos, en realidad todo eso con relaciones netamente con los niños o sea todo el tiempo enfocado hacia ellos, y con palabras super fáciles y simples”.

Corina Cahuinpan también menciona lo lingüístico, a través de la enseñanza de léxico en lengua indígena, como expresión en el aula del concepto interculturalidad.

“Y cuando me hablaban una palabra bien, por ejemplo, ñuke, chaw, trewa, yo les daba un dulce y un besito y que se yo, ¿cachay?, yo tenía muy buena conexión con los niños en cuanto a cómo yo trabajaba el mapudungun, cómo lo enseñaba, y les daba tarea, les hacía tarea en una hoja, en lo que sea, en una cartulina, les decía

píntame el trewa, y tú le pones trewa, o tu mamá que te ayude con tu papá, y me pintan el ñarki, pero sabes que los cabros chicos cachaban”.

- b) En el mismo sentido, Corina Cahuinpan explicita que la interculturalidad se expresa en el aula exclusivamente a través del compartir, vivenciar, experimentar la cultura mapuche a través de prácticas culturales comunes.

“De esa forma se expresaban los saberes en el aula, compartiendo, porque ellos tenían que conocer de dónde venían el mvltrvn, que es lo que era el mvltrvn, como se hacía, donde, y todo eso que lo proveía la naturaleza, la ñuke mapu, tenían que valorar eso primero, si tu no conoces de donde viene lo que estás comiendo como vas a valorar”.

- c) En el mismo sentido, Corina menciona diversas estrategias en la enseñanza de la lengua y la cultura, estrategias relacionadas esencialmente con lo emocional y el arte como medio de expresión.

“Pero yo tenía estrategias, tal vez, que no todos tenemos, el cariño humano que le dicen, porque yo hablaba con el piwke, porque yo siempre hablo con el piwke, ese es tal vez mi error porque yo soy muy apasionada en todo lo que hago, lo digo, lo hago con el corazón”

- d) Carmen Curical expresa que la interculturalidad se trabaja en el aula, al igual que Gabriela Meliñir, a través de patrones culturales propios de la cultura mapuche como la oralidad, la música, el canto, el arte; sin embargo agrega un factor importante que es la naturaleza como expresión espiritual y valórica, la interrelación y cuidado de la naturaleza, los valores que trascienden al ser humano:

“Yo trabajo con niños, como le enseño la cultura, a través de canciones, a través del kimvn, de los epew, de los piam, de los vlkantun, de nvtram, de esas formas yo comparto con los niños(...)les digo que nosotros como mapuches cuidamos mucho la naturaleza, les hago ver que para ellos sea importante la naturaleza(...)de esa forma yo siento que entrego interculturalidad, claro, entregando más que nada la cultura, teniendo respeto hacia la naturaleza y hacia la gente”.

7) Concepto de educador tradicional

- a) En una primera explicación del concepto, se refiere la imagen del educador tradicional como una persona que maneja a cabalidad la lengua mapuche y que tiene una preparación constante tanto de la lengua como en las formas o métodos para enseñar. En un segundo nivel de comprensión se aprecia que si no existe una preparación para el profesor que acompañará al educador tradicional estos no podrán unirse con el objetivo de enseñar. Clara Antinao expresa:

“Un educador tradicional debería, he...prepararse también y prepararse también el profesor porque están delante de, al lado de un profesor, acompañado de un profesor, entonces el profesor debería también tener conocimiento de la lengua mapuche para que se complemente”.

- b) Se expresa que el educador Mapuche es una persona conocedora tanto de su cultura como de su lengua y que tiene como objetivo revitalizar la cultura mapuche y no permitir que se extinga. Otro análisis que realiza es que los profesores deben fomentar la Educación Intercultural no solo mapuche sino que también de los otros

pueblos originarios del país ya que también poseen una gran riqueza en conocimientos y sabiduría. Gabriela explica:

“Yo creo que un educador mapuche o tradicional es diferente (...) entonces yo también creo que también nos separamos por grupos de educadores que trabajaos por la cultura y que queremos que la cultura salga adelante, salga a flote, no quede estancado si no que por eso te digo el desafío de los educadores también, netamente que sean mapuches, tienen que haber un cierto criterio hacia qué es lo que yo quiero también y quiero también conocer la cultura”.

- c) En un tercer nivel de significancia, se explicita que el concepto debiese ser integral, referido a una persona con pleno conocimiento de su lengua y cultura, pero además, formada en los saberes no mapuches para un trabajo satisfactorio. Un educador tradicional debiera ser alguien con preparación y capacitación constante y permanente para un desempeño igualitario en el aula. Corina Cahuinpan explica:

“Nosotros los mapuches nosotros somos oral, pero imposiciones occidentales, tenemos que tratar de adaptarnos un poco quizás, pero poquito, he, una educadora tradicional o un educador, para mí, tiene que tener muy claras las convicciones, ya sea cultura, lengua, cosmovisión, y también tiene que estar un poco preparado y para estar un poco preparado debe capacitarse, es la única forma de trabajar de par en par con los docentes, estando preparados”.

En la misma línea, Carmen Curical explicita que además el rol del educador tradicional debiese ser el de una persona que no pertenece a un credo religioso ni a un partido político, es decir que no participe de los roles sociales ni religiosos

occidentales; además, debe ser un “puente”, un eslabón inter-generacional y cultural para dar a conocer las diferentes expresiones de su cultura sin discriminar el destinatario de la enseñanza.

“Un educador tradicional, primero debe ser una persona, que no mire ni religiones, ni color de política, no tiene nada que ver con eso, si no que un educador tradicional como yo le decía denantes, somos las personas que hacemos un puente para poder llegar a otro, a sensibilizar a otro, el educador intercultural no se puede, no se puede, a ver cómo decirlo, casar con alguna identidad, con alguna, no sé, político, porque el educador tradicional lo que vienen a enseñar es el kimvn ancestral, el conocimiento ancestral”.

7.1 Negación del concepto

- d) En una última acepción, se considera el concepto de educación tradicional como una imposición de la educación formal, por lo tanto no tiene cabida dentro de la cultura mapuche. José Paillal explicita que en la cultura mapuche, es la familia y toda persona mayor con sabiduría quién entrega conocimientos, aquel que aconseja, comparte sus vivencias y entrega valores con quien no las posee; es principalmente quien comparte a través del dialogo y el concepto de educador tradicional no es atingente:

“A ver, educador tradicional, es un concepto desde afuera, lo que hay en el mundo mapuche y es lo que nosotros tenemos que seguir reconstruyendo y tienen que ver con la familia (...) en el mundo mapuche lo que dijimos recién, los mayores aconsejan, los mayores educan, los mayores corrigen, los mayores escuchan,

hablan, retan, ordenan, llaman la atención, la mamá, los papás, los tíos, los primos mayores, los hermanos mayores, los vecinos mayor, hoy día entonces se habla de educador tradicional, cuando antes todos éramos educadores, toda la comunidad, cuando hoy día hablamos de educador tradicional, sin querer, estamos nosotros gibarizando haciendo chiquitito lo que antes era una cuestión tremenda y que era el rol de la familia completa”.

8) Rol y labor del Educador Tradicional

- a) La totalidad de los entrevistados no se auto identifica con el concepto de educador tradicional. Se reconocen como mapuches, hombres y mujeres, conocedores de su cultura y lengua, que respetan su cultura. José Paillal explica que él difunde y da a conocer su cultura, que es una persona que tiene muchos conocimientos que entregar tanto en espacios formales como espacios no formales:

“Yo me considero un mapuche que tienen cosas que decir y las digo, puede ser en un colegio, en una reunión, en cualquier parte y es por eso que cuando me dicen como se dice profesor o le puedo decir kimelfe?, yo le digo que no, yo no soy kimelfe, no es mi intención enseñar, pero si tengo hartas cosas que decir”.

Clara Antinao expresa: *“Bueno, yo me considero Clara Antinao, hablante del mapudungun, conocedora de su cultura, he...respetuosa de su cultura, de su lengua y no, no te puedo decir otro nombre”.*

Gabriela Meliñir se considera como una mujer mapuche que ama y enseña su cultura de forma constante y sistemática: *“Me considero una persona mapuche que ama y enseña su cultura cien por ciento todo el rato”.*

Corina Cahuinpan expresa que el concepto occidental no es pertinente a la labor que se realiza en el aula; se sugiere que el concepto en mapudungun es adecuado pues contiene un significado más amplio y complejo, atribuyendo al “*kimelfe*” no sólo el rol de educador si no, además, un rol social, un conocimiento y una sabiduría propia del pueblo mapuche que tiene que ver con los valores, con la moral y con los deberes de pertenecer a un pueblo.

“No, yo no me considero una educadora tradicional, sabes que me considero kimelfe, me gusta más esa palabra, kimelfe porque creo que una kimelfe sabe de todo un poco y también tiene las cosas más claras, al menos yo las tengo claras en todo aspecto, sé que me puedo equivocar, sé que me puedo caer, soy ser humano, pero cuando lo haga yo voy a reconocer eso y eso también es un valor que no todas las personas lo tienen”.

Carmen Curical sostiene que el concepto de educador tradicional procede de occidente y no tiene un punto en común con la cultura mapuche pues en ella, no existe exclusividad en la tenencia y entrega del conocimiento, todos son portadores de ella sin importar su edad o género. La entrevistada se considera mujer mapuche pewenche que tiene un conocimiento de su cultura y lengua a través de la experiencia y las vivencias. Respecto al concepto occidental surgen dudas respecto a la auto-percepción y auto-identificación.:

“Mire, para mí por ejemplo, educadora tradicional viene también del occidentalismo, porque yo igual aquí vine a conocer lo que significaba ser educadora tradicional (...) de repente mi papá decía ahora su hermana menor me va a dar un nvtram, no porque ella sea menor que ustedes decía mi papá, tiene menos conocimiento, decía, todo mapuche tenemos conocimiento, de distinta forma,

decía, de distinta forma pero todos tenemos kimvn, decía mi papá, (...)yo siento que soy una lamngen pehuenche, que viene de comunidad, que me han enseñado mis abuelos”.

9) Auto- percepción como Educador Tradicional

9.1 No adhesión del rol de Educador Tradicional

- a) La totalidad de los entrevistados no se auto identifica con el concepto de educador tradicional. Se reconocen como mapuches, hombres y mujeres, conocedores de su cultura y lengua, que respetan su cultura. José Paillal explica que él difunde y da a conocer su cultura, que es una persona que tiene muchos conocimientos que entregar tanto en espacios formales como espacios no formales:

“Yo me considero un mapuche que tienen cosas que decir y las digo, puede ser en un colegio, en una reunión, en cualquier parte y es por eso que cuando me dicen como se dice profesor o le puedo decir kimelfe?, yo le digo que no, yo no soy kimelfe, no es mi intención enseñar, pero si tengo hartas cosas que decir”.

Clara Antinao expresa: *“Bueno, yo me considero Clara Antinao, hablante del mapudungun, conocedora de su cultura, he...respetuosa de su cultura, de su lengua y no, no te puedo decir otro nombre”.*

Gabriela Meliñir se considera como una mujer mapuche que ama y enseña su cultura de forma constante y sistemática: *“Me considero una persona mapuche que ama y enseña su cultura cien por ciento todo el rato”.*

Corina Cahuinpan expresa que el concepto gubernamental no es pertinente a la labor que se realiza en el aula; se sugiere que el concepto en mapudungun es adecuado pues contiene un significado más amplio y complejo, atribuyendo al “kimelfe” no sólo el rol de educador si no, además, un rol social, un conocimiento y una sabiduría propia del pueblo mapuche que tiene que ver con los valores, con la moral y con los deberes de pertenecer a un pueblo.

“No, yo no me considero una educadora tradicional, sabes que me considero kimelfe, me gusta más esa palabra, kimelfe porque creo que una kimelfe sabe de todo un poco y también tiene las cosas más claras, al menos yo las tengo claras en todo aspecto, sé que me puedo equivocar, sé que me puedo caer, soy ser humano, pero cuando lo haga yo voy a reconocer eso y eso también es un valor que no todas las personas lo tienen”.

Carmen Curical sostiene que el concepto de educador tradicional procede de la educación formal y no tiene un punto en común con la cultura mapuche pues en ella, no existe exclusividad en la tenencia y entrega del conocimiento, todos son portadores de ella sin importar su edad o género. La entrevistada se considera mujer mapuche pewenche que tiene un conocimiento de su cultura y lengua a través de la experiencia y las vivencias. Respecto al concepto occidental surgen dudas respecto a la auto-percepción y auto-identificación.:

“Mire, para mí por ejemplo, educadora tradicional viene también del occidentalismo, porque yo igual aquí vine a conocer lo que significaba ser educadora tradicional (...) de repente mi papá decía ahora su hermana menor me

va a dar un nvtram, no porque ella sea menor que ustedes decía mi papá, tiene menos conocimiento, decía, todo mapuche tenemos conocimiento, de distinta forma, decía, de distinta forma pero todos tenemos kimvn, decía mi papá, (...)yo siento que soy una lamngen pehuenche, que viene de comunidad, que me han enseñado mis abuelos”.

10) Experiencia en el ámbito formal

- a) Clara Antinao explicita que hubo una buena experiencia en el trabajo con niños mapuches, se expresa que los niños aprendieron elementos básicos de la lengua y la cultura mapuche además de algunas construcciones gramaticales como la conjugación de verbos y la creación de oraciones.

“Tuve una muy buena experiencia cuando enseñé a los niños mapuches, aprendieron a saludar, aprendieron a despedirse, hicieron oraciones, conjugaron verbos, fue muy entretenido con ellos”

- b) En un nivel distinto de significancia, Gabriela Meliñir explicita que ha sido una linda experiencia, expresa que con su curso ha logrado un gran avance, los niños han aprendido a tocar kultrun, canciones en mapudungun y a bailar como se hace en las comunidades. Agrega que todo este trabajo ha sido continuo para lograr buenos resultados:

“Muy linda, por ejemplo yo siento que con los míos hemos avanzado mucho, por ejemplo, que ya sepan tocar el kultrun, que ya sepan sacar algunos sonidos que es muy difícil, para mí es oes un gran logro para mí, que se sepan canciones en mapudungun, yo creo que ahí estoy más que pagada y uno se da cuenta ahí y va

siendo crítica de lo que ha ido entregando también, porque eso uno lo hace todos los días, esto no es de un día no más, o de una semana, a ver, esta semana mapudungun, la otra semana me olvidé, no es así, esto es una actividad continua, de todos los días, del día a día, de las cosas muy cotidianas”.

Corina Cahuinpan, en la misma línea de significado, explicita que la experiencia de la enseñanza de la lengua y la cultura ha sido enriquecedora en múltiples aspectos, tanto en lo personal cómo en lo social y cultural.

“Si es de forma personal ha sido muy enriquecedor, positiva, en mi aspecto personal, cómo kimelfe, en todo aspecto”

De la misma manera, Carmen Curical argumenta que ha sido una experiencia enriquecedora pues se explicita que se han respetado los códigos en la entrega de la cultura fiel a los patrones culturales y a los códigos que la rigen, impartíendola desde la experimentación y vivencia.

“Mire, yo hasta ahora siento que ha sido buena, siento que la naturaleza ha estado conmigo, chaw ngvnechen ha estado conmigo, porque sabe que yo he respetado la cultura, que los niños aprenden fácilmente (...)le digo yo, es distinto la vivencia, que los niños lo vivan, entonces yo por ejemplo le hago clases a los niños, no sé, un día llevo mi lana, mi palillo, yo le digo, miren niños, no sé, este color así se dice en mapudungun, le hablo del arcoíris, y les hablo a través del ejemplo, (...) ha sido enriquecedor entregar mi cultura”.

10.1 Experiencia difícil

- a) En la misma línea, José Paillal califica la experiencia de ardua en un comienzo en el ámbito formal por parte de los directivos y profesionales de la educación debido a que existe un estereotipo hacia el mapuche, pero considera una experiencia provechosa el compartir con los niños y aconsejarlos:

“Fue dura en el sentido de que uno llega a, para muchos, puede ser para algunos profesores, para algunos directivos tienen una caricatura de lo que es ser mapuche, entonces obviamente te ven como una caricatura, como alguien del circo, como que te reciben ahí por obligación porque los mandan, porque los manda el Ministerio la corporación en fin, en ese sentido es un temazo, no es lo que un mapuche que vibra con lo mapuche quisiera, un mapuche que vibra con lo mapuche quisiera estar con otros mapuches, con cosas mapuches, en ese sentido es duro, pero el resto no igual es provechoso compartir con los niños, corregirlos, tu conocí otro mundo de niños que viven lamentablemente de una forma muy distinta a la de tus hijos, sin valores, una vida triste”.

11) Conocimiento Programas Educación Intercultural

- a) Se explicita que existe conocimiento de los Planes y Programas de Educación Intercultural Bilingüe, se considera que son un aporte pero tienen muchos errores ortográficos y gramaticales en el mapudungun, ya que no son hechos por personas mapuches o por mapuches hablantes que no manejan a cabalidad el mapudungun; esta realidad hace que los Programas pierdan confiabilidad y confianza debido a las múltiples falencias explícitas. Clara Antinao dice al respecto:

“Los he visto, los he leído, pero podría ser mejor, podría ser mejor, porque les falta mucho, les falta la parte mapuche, la experiencia, la escritura, están hechos por no mapuches y eso le quita todo el peso que debieran tener, además a veces figuran algunos nombres de personas pero no son conocidas en el tema y además tienen errores al escribirlos, errores grandes en el mapudungun”.

Otro factor que acrecienta los errores es la discusión e incertidumbre que existe acerca de la actual elección de un grafemario único para la escrituración de la lengua mapudungun, Corina Cahuinpan explicita:

“También hay muchas falencias ahí, también hay más falencias que aportes hacia nosotros, hacia la cultura, hacia la lengua, porqué yo los vi, el problema es que hay tantos grafemas que todos los libros están con distintos grafemas, entonces también tiende a confundirnos a nosotros mismos porque yo no voy a enseñar siempre como yo lo escuché, cómo yo lo aprendí, pero resulta que si te pasan libros de, por ejemplo la Conadi, te pasa libros de Azymchefe, hay otros libros que están hechos por Anselmo Rangileo, hay otros libros que están hechos por historiadores de Temuco, ellos hablan diferente, escriben diferente”.

11.1 Conocimiento superficial

- a) Carmen Curical explicita que no posee un conocimiento profundo respecto de los Programas de Educación Intercultural debido a las falencias que generalmente presentan al realizarse con conocimientos ajenos a la cultura.

“Si creo que he visto alguno pero no, no tengo mucho conocimiento de eso, de hecho no hay muchos relacionado con interculturalidad, y lo que hay deja mucho que desear también porque no siempre dicen lo que es la realidad”.

- b) José Paillal afirma conocer los Programas de Educación Intercultural Bilingüe y que en el colegio se le iba consultando qué contenidos él iba trabajar con los niños, pero a su vez reconoce que a medida que iban aflorando aprendizajes emergentes iba entregando importancia a estos, ya que, es la forma de educar en el mundo mapuche, pues en la medida que se hace necesario un conocimiento éste es enseñado o presentado al niño.

“Me preguntaban cómo iba hacer yo la clase entonces yo les decía que yo podía adecuarme al programa que ellos tuvieran e ir generando contenidos atingentes a los programa que tuvieran, pero al mismo tiempo yo iba haciendo el contenido que me dictara el momento, en el mundo mapuche es así no hay un programa de contenidos que tú le enseñes a los niños es de acuerdo a como tú vas viendo cómo van caminando por aquí si por aquí no y si esto se hace así de esta manera sale mejor, eso es lo que yo había propuesto”

- c) Gabriela Meliñir explica que tiene conocimientos de los Programas de Educación Intercultural, pero que no los ha utilizados, explicita que sus dudas con el idioma las resuelve con su padre.

“Eh, yo sé que la Beatriz Painiqueo tenía uno acá en la Muni, hasta el año pasao, ahora yo no sé si seguirá funcionando, que hacían talleres y todo eso como para

aprender mapudungun, pero de ahí para allá no. Si, si los he visto pero no los he usado, no. Yo le pregunto a mi papá no más”.

12) Creación y puesta en marcha Programas Educación Intercultural

12.1 Aportes positivos pero con deficiencias

- a) En forma general se extrae la percepción de que estos Programas podrían estar hechos de una mejor forma, existe deficiencia de material didáctico que motive a niños y niñas a aprender con mayor interés y agrado. Se genera el cuestionamiento de si hay falta de tiempo o recursos y tal vez a causa de esto no se han construido programas más llamativos y pertinentes. Clara Antinao dice al respecto:

“Yo creo que todo lo que se haga podría ser bien hecho, invertir en dinero en algo bueno, bonito, entretenido, para los niños hay que hacer muchos materiales didácticos para que los niños se entretengan y aprendan en forma entretenida, contentos y no aburrirse pero falta mucho por hacer, no sé si falta tiempo para prepararlo, no sé si no habrá dinero para eso, o hay desconocimiento, no hay persona que haga buenos materiales, no sé, no sé qué pasa, yo no estoy muy al tanto, como yo también trabajo de forma independiente, no estoy muy al tanto con eso”.

Además, se explicita que en la creación de los Programas generalmente existen falencias debido al trabajo segregado y vertical, sin tomar en cuenta la opinión de los pueblos originarios, por lo tanto adolece de no poseer conocimientos correctos.

Carmen Curical agrega que el conocimiento de los pueblos originarios es distinto, la generación de conocimientos y de saberes se realiza de manera diferente.

“Mire, lo que pasa es que yo creo que cuando el gobierno crea y no tiene a lo mejor la información correcta no resultan las cosas porque ellos crean programas de acuerdo a su funcionalidad, a su forma a lo mejor de planificación, porque ellos, yo digo, lo occidental trabajan muy cuadrados, ellos se encierran en algo, y así lo trabajan todos, entonces yo digo si los mapuches crean esas cosas y lo trabajan de esa forma no les va a resultar porque lo mapuche es distinto porque el conocimiento mapuche se entrega entonces a través del nvtram, a través de grandes trawvnes, de la vivencia más que nada” Carmen Curical

12.2 Percepción como carente de pertinencia y participación del pueblo mapuche

- a) José Paillal considera que los materiales son aceptables a pesar de notar algunos errores pequeños. Agrega que es necesario que el pueblo mapuche opine respecto a lo que se está realizando, para que los documentos que se entregan a nivel ministerial no tengan errores o simplemente tengan pertinencia respecto a la lengua y cosmovisión mapuche.

“Yo creo que lo que haga el Estado es asunto del Estado y de algunas cosas obviamente nos pueden beneficiar a nosotros y obviamente lo que haga el estado si nosotros queremos que se haga medianamente bien tenemos que opinar, tenemos que ver, tenemos que revisar y todo, porque no podemos desconocer que vivimos dentro del Estado dentro de sus normas en fin, no hay escapatoria prácticamente,

pero me da mucha preocupación cuando todo gira en torno al Estado, entonces nos desvivimos por el tema de la salud intercultural, por el tema de la educación intercultural y pensamos que esa es la única forma en que nosotros vamos a revalorar nuestra medicina, reaprender nuestro idioma y nos despreocupamos de la otra parte que nos corresponde a nosotros”.

- b) Gabriela Meliñir argumenta que existe un grado de acuerdo con los Programas ya que se les considera un proceso hacía algo mejor. En un segundo grado de análisis se expresa que los planes y programas deben ser construidos con gente de los pueblos que posea la sabiduría “ancestral”, junto con esto se considera necesaria la capacitación del equipo técnico que aplique la metodología de la Educación Intercultural Bilingüe.

“Felen felen no más, más o menos no más porque yo siento que está bien, está bien ya es bueno que den un paso y que se siga con esto está super bien, nada que decir, pero a que voy yo es que ellos siempre quieren abrir algo al gusto y pinta de ellos. Y no así incorporando a gente con kimvn, gente que sabe, de lo que es la cultura y como ellos lo van a ir incorporando, porque como te digo esto no es llegar y lanzarlo y decir ya, está, jardín intercultural, es un trabajo que se tiene que hacer, se tiene que capacitar a la gente, y el Estado no lo está haciendo así, lanzan no más los programas, yo te digo, yo no estoy en contra pero si siento que tiene que haber una preparación, que todo el personal del equipo, desde la directora hacia abajo, porque si bien, claro, acá hemos sacado adelante este jardín, ha sido también gracias a la Marta y los aportes que ha traído ella pero la Corporación tampoco

tiene gente capacitada, preparada para que venga y nos dé alguna charla, algún seminario en relación, ha sido súper poco, casi nada, nada en verdad”.

En un segundo análisis, explicita, al igual que Gabriela, que la creación de los Programas debiera ser apoyados con la inserción de personas pertenecientes a los pueblos indígenas, en este caso, del pueblo mapuche, con conocimientos específicos de la lengua y la cultura, para la creación de estos.

“Yo creo que la primera, lo primero que tendrían que haber más personas mapuches en el Estado po, pa poder lograr hace hacer cosas pero mapuches que realmente tengan un conocimiento de lo que es la ñuke mapu, de lo que es, no sé po, de lo que es el significado de, de...de las palabras ancestrales, no se pero que tengan un tipo de conocimiento, eso, yo creo que eso sería un gran avance, un gran avance, que hubiesen gente mapuche”.

13) Creación ideal de los Programas Educación Intercultural Bilingüe

13.1 Pueblo mapuche a cargo de la construcción de programas

- a) José Paillal, en cambio, explicita que las labores del Estado corresponden al Estado, pero como pueblo deben aprovechar estas instancias para su bienestar y tener una labor fiscalizadora ante la construcción de materiales y programas. También comenta que si el ente gubernamental se está haciendo cargo de la difusión tanto de la lengua como de la cultura mapuche, es, en cierta forma, un mal presagio de que la cultura y la lengua están desapareciendo, o es una alarma de que, como pueblo

originario, no se está haciendo lo posible por mantenerla; el transmitir la cultura no es labor del Estado sino del pueblo Indígena.

“Yo alcancé a ver un material, lo encontré bien bueno porque estaba como bien detallado y en cuanto a las traducciones en general estaba bien solo habían algunos errores, yo creo que los materiales que se creen nosotros debemos ser lo suficientemente coherente como mapuches para cuando no sabemos algo decir yo no lo sé para que los materiales que aparezcan no sean materiales con falta a veces en cuanto a pronunciación en cuanto, a significado, eso me preocupa que los materiales que se vayan haciendo finalmente sean solamente de una parte del conocimiento a veces no completo”.

- b) En la misma línea de argumentación, se considera que la construcción de los Programas de Educación Intercultural deben ser aplicados por gente que conoce la cultura y que estos tengan la posibilidad de intercambiar ideas y generar un programa pertinente. Gabriela Meliñir dice al respecto:

“He, yo creo que deberían ser creados a través de, incorporando gente que sabe, que tiene conocimiento de la cultura, o sea, para mi gusto es lo principal, tienen que incorporar claramente, está bien lo que ellos están haciendo pero tienen que tener gente que conoce de cada una de las culturas como para ir intercambiando las ideas e ir haciendo programas y sacando desde ahí como base”.

Corina explicita, al igual que Gabriela Meliñir, que la creación de los Programas debiera ser apoyados con la inserción de personas pertenecientes a los pueblos

indígenas, en este caso, del pueblo mapuche, con conocimientos específicos de la lengua y la cultura, para la creación de estos.

“Yo creo que la primera, lo primero que tendrían que haber más personas mapuches en el Estado po, pa poder lograr hacer cosas pero mapuches que realmente tengan un conocimiento de lo que es la ñuke mapu, de lo que es, no sé po, de lo que es el significado de, de...de las palabras ancestrales, no se pero que tengan un tipo de conocimiento, eso, yo creo que eso sería un gran avance, un gran avance, que hubiesen gente mapuche”.

Carmen Curical argumenta lo expuesto anteriormente exponiendo: *“Mire, lo que pasa es que yo creo que cuando el gobierno crea y no tiene a lo mejor la información correcta no resultan las cosas porque ellos crean programas de acuerdo a su funcionalidad, a su forma a lo mejor de planificación, porque ellos, yo digo, lo occidental trabajan muy cuadrados, ellos se encierran en algo, y así lo trabajan todos, entonces yo digo si los mapuches crean esas cosas y lo trabajan de esa forma no les va a resultar porque lo mapuche es distinto porque el conocimiento mapuche se entrega entonces a través del nvtram, a través de grandes trawvnes, de la vivencia más que nada”.* Explicita entonces que la creación de los Programas generalmente posee falencias debido a su trabajo segregado y vertical, sin tomar en cuenta la opinión de los pueblos originarios, por lo tanto adolece de no poseer conocimientos correctos. Se agrega que el conocimiento de los pueblos originarios es distinta, la generación de conocimientos y de saberes.

13.2 Programas liderados por profesores

- a) En un primer acercamiento respecto de la creación de los Programas, Clara Antinao considera que sería ideal generar los programas con estudiantes de Pedagogía y sobre todos aquellos que estudian “Pedagogía en Castellano”; debieran egresar de la universidad sabiendo ya el idioma mapuche, es decir debiera ser un requisito indispensable enseñar este idioma en las aulas de la academia, de esta manera se enseñaría en los colegios. Se postula que ellos son los más indicados porque tienen la didáctica para enseñar. En un segundo análisis considera que es imposible realizar los Programas de Educación Intercultural Bilingüe o la Educación Intercultural en los colegios por educadores tradicionales que no han terminado la enseñanza media y no manejan bien la lengua castellana.

“Yo creo que los programas debieran hacerse primero con los profesores, la formación de profesores, o formar puros profesores, que están estudiando para ser profesores, especialmente los profesores de pedagogía en castellano, antes de que salgan de la universidad salieran hablando en mapudungun, para que lleguen a los colegios y den un curso de mapudungun en sus colegios, porque ellos tienen dominios de salas, tienen más psicología frente a los niños, en cambio una persona que no ha terminado su cuarto medio siquiera, ni tercero ni segundo año, que no domina mucho el castellano, tampoco domina su idioma, cómo podemos hacer intercultural bilingüe, imposible”.

14) Participación de los pueblos y del Estado en los programas

14.1 Participación del pueblo mapuche

- a) Se reconoce en una primera instancia que la participación del pueblo debe ser absoluta ya que son quienes manejan la cultura y la lengua por lo tanto quienes deben decidir los contenidos, la metodología y la didáctica. Se expresa que la idea no es traducir conocimientos o canciones de tradición chilena al mapudungun sino que deber ser la cultura mapuche la que sea reelaborada en sus diferentes expresiones para niños y niñas. Clara Antinao explicita:

“Deberían participar los pueblos porque el problema aquí es el idioma del pueblo mapuche, tiene que participar el pueblo mapuche, tiene que ser juntos con ellos, porque el pueblo mapuche tiene derecho a, a decir que se va a enseñar y que no se puede enseñar, por ejemplo, para que queremos nosotros traducir nosotros la canción nacional, no nos corresponde, el pueblo mapuche tiene que decir que canciones se les van a enseñar a los niños, que cuentos se les va a contar a los niños, cuantos cuentos, cuantas canciones, y que materia, que material, hay que hacer un programa de trabajo bien hecho para que sea entretenido para los niños, y si es el pueblo aimara, el pueblo aimara conoce su cultura, conoce sus artes, y cada pueblo tiene que participar en eso, no puede hacerlo solamente el Estado, sin la participación de los pueblos”.

Gabriela Meliñir complementa las intervenciones, argumentando que la participación del pueblo debe ser a través de mesas de diálogo donde participen principalmente los mayores, quienes concentran toda la sabiduría del pueblo.

“Mediante las mesas de diálogo y deberían estar presentes, claramente, representantes de comunidades especialmente que tiene kimvn, la gente mayor, mas adulta, que igual hay jóvenes que saben pero no es por desmerecer pero la gente que tiene toda esa sabiduría son los antiguos, la gente más adulta, y desde ahí nosotros también ir encarnizándonos con toda esa información y prender de eso también”.

En la misma vertiente de pensamiento Carmen Curical agrega que los pueblos indígenas debiesen estar presentes en todas las oportunidades en que sus intereses se vean afectados. Son los pueblos originarios quienes deben realizar y construir los Programas, debiesen tomar las decisiones, elegir que enseñar, ser quienes deciden por su presente y futuro.

“Si, debieran estar presente todo el rato lamngen los pueblos porque de esa forma se construye, si uno construye sin la persona presente, no se puede (...) debieran ser los que creen esto y ellos debieran definir qué es lo que se pueda hacer y que no, que es lo que se entrega y que no, porque hay cosas que tampoco es necesario entregar, entonces es muy importante que este cada pueblo originario, si no están obviamente el programa no saldría bien no va a funcionar”

14.2 Profesores como actores principales

- a) José Paillal explica que la construcción de planes y programas debe ser hecha por profesores ya que en este proyecto se encuentra como escenario principal la escuela, pero vigilados o supervisados por gente mapuche sabía que realmente conozca y haya experimentado la educación mapuche en comunidad:

“Una experiencia que sé hacer a través de los colegios, el colegio es parte del Estado y allí están los profesores obviamente lo único que queda es se aplique con la vigilancia de alguna manera de gente mapuche que sabe, ahora cual es la gente mapuche que sabe”.

14.3 Integración, un trabajo colaborativo

- a) En una visión distinta, Corina Cahuinpan explica que la participación de los pueblos debiera ser a través de la integración de las culturas al Estado Nacional, usando estrategias de aprendizaje pero a la vez de conservación de la propia cultura como un medio de potenciarla, tomando los mejores elementos de la cultura occidental. Además se explica la unión de las distintas organizaciones sociales y culturales de los pueblos originarios como un medio de fortalecimiento frente al Estado. Ella sostiene:

“Yo creo que para poder llegar a un consenso quizás no tan bueno pero si estudiar las estrategias que tiene el Estado, y ¿cómo podí estudiar las estrategias que tiene el Estado?, es unirte a ellos, es que yo lo miro fríamente, porque de otra manera no podría yo saber lo que ellos realmente quieren, entonces creo que nosotros tenemos que integrarnos más, integrar a las otras, a los otros pueblos, mira, yo creo que se lograrían más cosas si nos uniéramos, todos los pueblos y sacaríamos un gran proyecto, una gran construcción, un gran consenso, no sé, pero yo creo que se lograrían más cosas así, mucho más, es lo que pasa con las organizaciones también po”.

15) Educación tradicional o currículum mapuche/rapa nui

- a) Casi la totalidad de los entrevistados destaca que lo ideal sería la construcción de un currículum mapuche, pues la cultura, la cosmovisión, la espiritualidad y la lengua del pueblo mapuche debe entregarse en lengua originaria; de esta forma, los niños y niñas, para conocer su cultura deben manejar al menos básicamente el idioma y su estructura gramatical.

Clara Antinao explica:

“Tiene que ser en mapuche puro, no podemos estar explicando el kultrun en castellano, por ejemplo, y hablando solamente del kultrun, la palabra kultrun es mapudungun pero el resto de las cosas se explica en castellano, pero para explicar un elemento como el kultrun en mapudungun primero hay que saber un poquito la lengua, para que los niños también vayan internalizando con el mapudungun y vayan aprendiendo y comprendan que el profesor dice y hable en mapudungun pero si los niños no saben saludar y no saben contar todavía, es difícil contarle como se hace el kultrun en mapudungun”.

Carmen Curical explica que un currículum mapuche sería lo ideal pues la sabiduría ancestral posee conocimientos diversos, distintos al saber occidental, lo que enriquecería a niños y niñas:

Yo creo que para que nuestra cultura se pueda entender y se pueda enseñar yo creo que sería un currículum mapuche, con un lenguaje mapuche, con el kimvn mapuche como nos enseñaron a nosotros, como era, yo creo”.

También agrega, en un segundo nivel de significado, que para que la cultura y la lengua sea comprendida en toda su magnitud y riqueza debiese ser enseñada mediante un curriculum mapuche:

“Yo creo que un curriculum mapuche, sabe porque lamngen imagínese que por ejemplo un niño de primero básico le enseñan en los colegios a contar se le enseña mentalmente, uno, dos, tres, cuatro(...), así aprenden los niños y los niños tienen que repetir no más, pero si usted le llega a decir cuál es el número nueve el niño no va a saber, el mapuche no se po, si usted dice, kvla mari kiñe, usted está aprendiendo a sumar y está aprendiendo a multiplicar, las dos cosas al tiro en mapudungun, lo está haciendo y a la vez usted lo está aprendiendo en su memoria y lo está ayudando a su memoria”.

- b) Además Gabriela Meliñir propone la construcción de un curriculum mapuche creado en la comunidad ya que es ahí donde emanan los conocimientos y los saberes del pueblo mapuche, en la naturaleza:

“Netamente mapuche, si po, netamente mapuche, o sea que lo creamos, que ese curriculum se cree en la comunidad, que desde ahí salga porque ahí está la fortalezas, las debilidades y todo lo que nosotros queremos, la naturaleza, la tierra, si yo me instalo con una escuela en mi comunidad por supuesto que va a ser mapuche todo digamos”.

- c) Corina Cahuinpan describe que un curriculum mapuche es un deseo anhelado a futuro:

“¡Hay!, yo sueño con un currículum mapuche, sería lo ideal, si, pero bueno se puede lograr”

15.1 Cultura mapuche y educación formal, dos aristas incompatibles

- a) En una arista distinta respecto al currículum mapuche o tradicional, José Paillal explicita que no es posible la creación de un currículum mapuche ya que no es posible integrar la inmensidad de conocimientos en las rígidas estructuras del colegio; además considera que hoy en día en los colegios se les enseña a niños a ser concretos, en cambio, en el mundo mapuche se les enseña desde lo abstracto, a través del divagar para encontrar respuestas, por lo tanto existen diferencias irreconciliables en las pautas culturales del sistema escolar tradicional con la educación tradicional mapuche.

“Si tuviera que elegir, es que en el colegio no se podría sería me imagino que sería muy difícil en este momento, porque si nosotros hablamos de mapuche si nos miramos a nosotros mismos nosotros mismos carecemos de muchos elementos mapuches, entonces como podríamos hacer una educación mapuche, mapuche, es complicado pero yo creo que las pequeñas experiencias obviamente en la medida que se contactan van sumando y van creando cosas de más pesos y ahí todos nos volvemos a reinventar”.

8. Fortalezas Y Debilidades De Los Programas De Educación Intercultural Bilingüe

En el siguiente capítulo se hará un resumen de las principales fortalezas y debilidades que los propios educadores tradicionales detallan en sus relatos y aquellas que se encuentran implícitas en cada una de sus respuestas. Este es uno de los objetivos específicos de la

investigación con la idea de aportar en la creación e implementación de los programas de Educación Intercultural Bilingüe tomando en cuenta la voz de unos de los actores principales.

8.1 Fortalezas

Una de las principales fortalezas de la educación intercultural bilingüe es la mantención de las lenguas de los pueblos originarios, se reconoce un avance importante con respecto a los resultados de los procesos de recuperación lingüística. En consecuencia, al enseñar la lengua y la cultura, se observan resultados que tienen que ver con el refuerzo de aspectos lingüísticos, identitarios, emocionales y de autoestima, generadores de lazos afectivos, culturales y sociales. También la transmisión oral genera un “puente” o canal de transmisión del conocimiento para la mantención de la lengua y la cultura entre las generaciones mayores y las más nuevas.

Se reconoce como una fortaleza la labor de los educadores tradicionales, parece interesante y provechoso el aporte que ellos entregan tanto a las clases, como el reconocimiento y apropiación consciente o inconsciente de la labor de educador, defensor, protector y representante de la cultura en diferentes áreas y no solo en el sistema formal de la escuela. Este rol hace que los educadores aporten a las prácticas pedagógicas agregando riqueza conceptual al término “enseñanza” y “educación”, dotándolo de matices conceptuales distintos, socializando la tarea de enseñar a todos los miembros de la comunidad sin importar el género, el factor etario o los saberes adquiridos. Además, la cosmovisión y espiritualidad de los pueblos originarios se encuentra presente en todos los educadores y educadoras, incentivando el “deber ser” y buscando el bien común como pueblo.

Los valores transmitidos por los educadores tradicionales enriquecen las prácticas pedagógicas, valores intrínsecos de sus culturas como el compartir vivenciar y el experimentar como parte cotidiana de la enseñanza. Además se observó que existe una reflexión constante por parte de los educadores respecto a su rol, al desempeño de su labor pedagógica pero además como sujeto histórico perteneciente a un pueblo, entregando como deber la constante auto-observación y mejora tanto de las prácticas como educador así como también de los conocimientos propios de su cultura y lengua.

La Educación Intercultural junto con fortalecer lazos entre la cultura y los niños y niñas que se ven favorecidos con este plan, también genera importantes conexiones entre las familias y la recuperación, reconocimiento, aceptación y valorización de la cultura proveniente. Es decir los lazos se fortalecen entre las familias, la escuela y toda la comunidad generando un diálogo recíproco y constructivo que fortalece los conocimientos, lazos afectivos, la identidad y el orgullo de pertenecer a un pueblo originario.

La aplicación de los programas de Educación Intercultural Bilingüe en ambas culturas empodera a educadores tradicionales y representantes de la cultura a participar y estar presente en las decisiones importantes que tengan relación con los pueblos originarios, exigir calidad y pertinencia en los proyectos educativos impartidos en escuelas y jardines infantiles de sus comunidades, a su vez asumiendo un rol fiscalizador de materiales didácticos y pedagógicos. Junto con esto se explicita que se hace necesaria la participación de la comunidad en las decisiones importantes referentes a la cultura y la lengua generando interés en diferentes personas del pueblo para trabajar en la construcción de los planes y programas de educación intercultural, ya que se reconocen como los principales conocedores de sus culturas y lenguas.

La educación intercultural socializa la importancia de la educación inicial como momento crucial del desarrollo cognitivo, que permite a niños y niñas tener una mejor recepción en el área del lenguaje, la música, la danza y en general de todas las disciplinas que le sean presentadas, por lo tanto, educadores y educadoras tradicionales explican que es el momento exacto para que se transmita la cultura y sus diferentes áreas.

Otra fortaleza de la educación intercultural es la recuperación de valores y principios como el trabajo en comunidad, el respeto por la sabiduría de los mayores, el conocimiento de diversos comportamientos de la naturaleza, el respeto y cuidado de los recursos naturales. Además, la recuperación de la importancia del “rito” en los aspectos comunes, en la vida cotidiana, revalorizando hitos importantes olvidados en la vida de niños y niñas, como el agradecer, pedir, entregar.

Otro punto importante es la utilización de las artes en la transmisión de la cultura, el canto, los cuentos, la música, los trabajos manuales como la greda y el telar, el tallado de madera, el baile, razón por la que los conocimientos tienen conexión con las vivencias propias de niños y niñas por lo que existe una gran posibilidad de generar aprendizajes significativos.

Finalmente la fortaleza en la que coinciden ambos pueblos es que generan la inquietud o expectativa de generar currículos propios creados por ellos mismos reconociendo la necesidad de que en estas construcciones participen también educadores formales.

8.2 Debilidades

Una de las primeras debilidades que enuncian educadores tradicionales de ambos pueblos originarios es la poca preparación que algunos de ellos poseen incluyendo a profesionales

de la educación respecto a la Educación Intercultural y a los aspectos más importantes de las culturas de los pueblos originarios.

Una debilidad mencionada se refiere a la desigualdad en la que se encuentran los pueblos originarios frente al Estado, existiendo un diálogo asimétrico que afectan las relaciones y los intentos de Educación Intercultural.

El Estado no solicitó la presencia de las autoridades tradicionales (lonko, machi, ngenpin, koros, nuas, etc.) y de los pueblos originarios en la creación y puesta en marcha de los Programas de Educación Intercultural. El trabajo segregado y verticalista de los entes gubernamentales en los programas afectó la disposición de los pueblos hacia estos programas.

No existe un conocimiento real o concreto de estos programas por parte de educadores tradicionales, por lo que se entiende que no han recibido capacitaciones o explicaciones concretas que les permitan no solo el reconocimiento de estos sino que además el uso que estos se les pueden dar.

Se reconocen errores en la utilización del mapudungun y rapa nui en los programas y materiales pedagógicos, por lo que demuestra poco rigor lingüístico de los textos de estudio de las lenguas y culturas originarias por parte del Estado. Esto genera cierto rechazo o desvalorización de estos programas.

Se explicita por parte de los educadores tradicionales que existen irregularidades legales en su labor, en sus contratos y honorarios. Por esto se genera la inquietud de crear un grado o licencia que habilite a personas óptimas para la realización de este rol.

9. Análisis Comparativo

9.1 Aspectos descriptivos: Quiénes son y de donde vienen

La investigación se realizó basada en dos pueblos originarios, de los nueve reconocidos por la legislación, pertenecientes al actual territorio chileno. Los pueblos elegidos fueron rapa nui y mapuche debido a sus experiencias similares en contextos históricos adversos, relacionados con la invasión, genocidio, asimilación cultural y lingüística, como se explicita en el marco teórico. Las diez personas entrevistadas poseen historias de esfuerzo, de luchas y resistencias, de conciencia social pertenecientes a un pueblo y con un “deber ser” que los impulsa a transmitir su lengua e idioma y continuar con el legado de sus antepasados.

Los cinco entrevistados rapa nui pertenecen a la isla. Cuatro son mujeres y uno es hombre. Han nacido y crecido en rapa nui, teniendo como fuente primaria su lengua, cultura y cosmovisión. La edad es similar entre ellos, fluctuando entre los 35 a los 55 años. Todos comparten no solo un territorio de origen sino que además, una historia en común, símbolos de resistencia y además de un trabajo en particular que los aúna: la educación.

Además, mantienen un nexo activo con las costumbres de su pueblo no solo al enseñarla, sino también en el día a día, en la cotidianeidad, al enseñarla, independiente de los años que han estado impartiendo su cultura; Algunos comenzaron antes de la implementación del sistema de inmersión y el resto se integró junto al inicio del sistema. La mayoría de los entrevistados, además, cultiva diferentes áreas de las artes, música, danza, tallados en maderas y la lengua, entre otros.

Los cinco entrevistados mapuches, cuatro mujeres y un hombre, se encuentran en un rango de edad que fluctúa en un rango de 35 años a los 65 años. Pertenecen a distintos sectores del territorio mapuche, destacando la muestra por pertenecer a sectores emblemáticos, del Centro, Sur y Este del espacio geográfico. Todos los entrevistados han nacido y crecido en la zona, teniendo el mapudungun como lengua materna, y siguiendo las pautas culturales de crianza mapuche en sus experiencias de infancia y juventud.

Todos los entrevistados han emigrado a la ciudad de Santiago buscando nuevas oportunidades, tanto laborales como de continuación de estudios, manteniendo historias de vida similares de esfuerzo y trabajo, trabajando arduamente para transformarse en actores sociales aportadores a su pueblo, agentes emancipadores ante el actual contexto histórico de marginación social, cultural, político, social y económico a la que se han visto sometidos los pueblos originarios.

Los entrevistados se han incorporado a la enseñanza de la lengua y cultura en espacios formales y no formales debido a diferentes circunstancias; revitalización de la lengua o fuente laboral. Sin embargo, cuando profundizan en sus relatos, tanto las personas de origen mapuche como rapa nui han coincidido en que las razones más importantes para integrarse a la labor de educar tienen que ver con razones valóricas, al observar en sus respectivos pueblos la pérdida sostenida de la cultura y la lengua, la pérdida de la identidad, el monolingüismo y la asimilación forzada a la cultura dominante, razones que coinciden con el marco teórico expuesto en un principio.

9.2 Cultura y educación: Qué entienden por cultura, qué les motiva a enseñarla y de qué formas aportan a ella

La educación tanto como proceso formal o informal posee como objetivo dotar a un individuo de conocimientos que se creen necesarios para su vida, como lo analizamos dentro del marco teórico de esta investigación, los procesos sociales y los avances de las ciencias han ido cambiando los contenidos y el grado de importancias que estos solían tener en la enseñanza en las escuela o en los hogares de niños y niñas; en referencia a esto hoy en día nos vemos frente a un lento y largo proceso de valoración de conocimientos que los pueblos originarios consideraban necesarios para alcanzar la máxima expresión del ser, en el caso de los mapuches alcanzar “*chengen*” donde se lograba un desarrollo absoluto del poder físico, espiritual y del conocimiento.

La escuela ha ido valorando no solo la importancia de estos procesos ancestrales sino que además va poniendo en práctica teorías estudiadas hace tantos años atrás como la teoría socio-constructivista de Vygotsky. Se pudo observar a través de las entrevistas que esta es valorada por los educadores tradicionales tanto rapa nui como mapuches quienes reconocen como los niños y niñas insertos en la educación intercultural bilingüe aprenden en la comunidad; y a medida que se conecten los aprendizajes formales con su propia cultura y conocimientos de la naturaleza que los rodea, estos serán cada vez más significativos y valorados.

Conocer los géneros literarios no será igual si es enseñada con una leyenda griega ¿no sería más significativo para niños y niñas mapuches conocer este género a través de la leyenda de “Kai-Kai y Tren-Tren Vilú” o para un niño rapa nui a través de la leyenda del “Nanue

para”? o ¿iniciarse en la música con las melodías que escuchaban desde el vientre materno? Es aquí donde educadores tradicionales hacen referencia, tal vez sin conocerla, a la teoría de los aprendizajes significativos de Ausubel y por medio de esto se comprende que ellos han aplicado durante años pautas de aprendizajes que la escuela comienza a integrar o valorar recién en estas últimas décadas. Se piensa que esta riqueza se debe en alguna medida a que para ambos pueblos la cultura tiene un valor absoluto, para algunos no existe palabra que describa la significancia que esta tiene para ellos e incluso para otros cultura tiene que ver con toda la formación del ser, ellos no existirían si no es por la cultura, serían seres vacíos; por lo tanto para ellos la cultura no puede salir de las paredes de la escuela, muy por el contrario esta debe hacerse presente en todos los ámbitos y espacios, ya que un ser mapuche o rapa nui no puede dissociarse de ella.

Educadores y educadoras tradicionales comentaron como distintas experiencias, en su mayoría relacionadas con sus familias o por la convicción de salvaguardar la integridad y permanencia tanto de la cultura mapuche como la rapa nui, los fue motivando a formar parte de estos proyectos de educación intercultural, incluso muchos de ellos de antes que estos fueran publicados, ya que buscaron aportar de alguna forma en el ámbito formal o informal para mantener las culturas vivas, por sobre todo en niñas y niños quienes son vistos como los futuros precursores de esta. Si bien existe una considerable cantidad de ellos que apuntan a su labor especialmente a la enseñanza de las lenguas rapa nui y mapudungun, hay otros que lo ven como un proceso mucho más amplio donde ellos enseñan desde los procesos para la recolección de alimentos hasta la espiritualidad y cosmovisión de cada pueblo. Esto último es valorado por ambas culturas y no se observan grandes diferencias entre uno u otro pueblo, ambos reconocen la cultura como un todo; la

enseñan para mantenerla y potenciarla en los más pequeños y aportan entregando todo su mundo interior y lo que ellos aprendieron de sus ancestros.

9.3 Educación intercultural: Qué entienden por interculturalidad y cómo se expresa en el aula. Tensión interculturalidad-cultura propia

Los resultados respecto al concepto interculturalidad y su comprensión están muy cercanos al planteado en el marco teórico, que hace referencia a un concepto complejo conceptualmente, cargado de matices respecto al significado; los entrevistados también entregaron en sus respuestas estas complejidades y matices, develando sus conocimientos y saberes respecto a la educación, sus anhelos y situación actual.

Para contrastar los resultados realizada por los autores de la tesis, se definirá nuevamente el concepto de manera breve: se comprende Educación Intercultural desde dos perspectivas; la primera, una educación intercultural dirigida a los pueblos indígenas y una educación intercultural dirigida hacia población que no pertenece a los pueblos originarios, educación que permita que la población general conozca las características y los aportes culturales de las poblaciones indígenas.

El resultado general se relaciona con una percepción positiva del término interculturalidad, referida a la convivencia y el diálogo de niños y niñas de diferentes culturas y lenguas en un espacio común, que es el aula, a una relación entre dos culturas sin que una se sobreposicione sobre la otra, generando un diálogo igualitario y respetuoso. Una parte importante de los entrevistados explicitan que el significado tiene relación con este significado, aludiendo además, al marco teórico expuesto.

Respecto a los matices que dota al término de riqueza semántica, se darán a conocer a continuación:

El primer resultado, un entrevistado de rapa nui, tiene que ver con un desconocimiento del significado del concepto, a pesar de haber sido escuchado en diferentes instancias que tienen relación con el ámbito académico y gubernamental, sin reconocerse su aplicación.

En una segunda forma percibir el concepto, un grupo importante de personas rapa nui y mapuches explicitan que el concepto posee un significado que dificulta la labor de los educadores tradicionales y priva al educador de enseñar su lengua y cultura. Interculturalidad tendría una carga negativa en su acepción, coartando el desempeño de los educadores en la labor diaria.

En una tercera lectura interculturalidad está dotado de un significado que alude a la resistencia cultural, un hacerse presente ante la cultura dominante, representada por los entes gubernamentales. Se comprende, entonces como un diálogo forzado entre las culturas originarias y el Estado chileno.

En una cuarta acepción de Interculturalidad, se observa el concepto cargado de una significancia lingüística, que tiene que ver especialmente con la enseñanza y aprendizaje de la lengua originaria y con la convivencia de dos lenguas o más en un espacio compartido.

En una siguiente lectura, se relaciona el concepto con la *integración*, comprendida como la inclusión de los pueblos originarios a la cultura dominante, adoptando su lengua y cultura pero además, los saberes pertinentes que les ayuden a conservar su propia cultura y velar por el resguardo y mantención de la lengua.

En una sexta lectura, se relaciona al concepto con el significado de imposición, pues el término no proviene de las culturas originarias. Sería un término que interfiere negativamente en el rol del educador tradicional al enmarcarlo en un tipo de trabajo focalizado, arrebatando riqueza al acto de enseñar desde la perspectiva de los pueblos indígenas.

Los resultados respecto a la expresión de la interculturalidad tienen que ver con diferentes aspectos, tanto metodológicos, conceptuales, lingüísticos, culturales hasta la negación de esta expresión, los que se explicitarán a continuación:

La enseñanza de la lengua y la cultura tiene como base común las respuestas de gran parte de los educadores tradicionales. La enseñanza de estos elementos, expresados en el aula a través de la verbalización de la lengua y la experimentación de la cultura en el espacio áulico, son las formas más importantes como el concepto se desarrolla y se materializa.

En una segunda explicación, la expresión se daría en un plano exclusivamente lingüístico, que tiene relación con la verbalización de frases y conceptos en lengua originaria, lo que haría que niños y niñas aprendiesen la lengua, lo que conlleva el aprendizaje de la cultura.

Se observa además que la enseñanza de saberes ajenos a las culturas originarias, transmitidos igualmente por los educadores tradicionales, también se consideran expresión de la interculturalidad.

La expresión incompleta de la interculturalidad también es una opinión que es recurrente en la respuesta de los entrevistados; Esta expresión “a medias” se da principalmente por la falta de recursos humanos, económicos y didácticos, además por la falta de diálogo entre educadores tradicionales y profesionales en el centro educativo.

En una última consideración, en el caso mapuche, se expresa que el concepto no se materializa en el aula debido a múltiples razones que tienen relación con el choque de culturas, falta de conocimiento tanto de la cultura originaria como de la cultura dominante e imposición de las formas de pensar del adulto sobre los niños y niñas. Esta definición se da en personas que tienen un rol activo en la entrega de conocimientos pero además, con un reflexivo y crítico respecto al estado actual de la cultura y lengua originaria.

Casi la totalidad de los entrevistados mapuches y rapa nui, a excepción de una persona, destaca que un curriculum de su propia cultura sería la propuesta más adecuada a sus necesidades e intereses; Es importante destacar que los dos pueblos originarios se encuentran en un proceso histórico marcado por la apropiación de códigos lingüísticos y culturales ajenos, una integración forzosa para evitar la desaparición de su cultura y lengua tanto la cultura mapuche desde 1881 ante la anexión de territorio mapuche a Chile como la anexión de la isla rapa nui después de su “descubrimiento”. Es así, que hoy, es una constante encontrar niños y niñas monolingües de español, carentes de su cultura y cosmovisión; sin embargo, en la cultura rapa nui los trabajos interculturales de inmersión han comenzado a dar sus frutos; no es así aún en el trabajo mapuche; Por lo tanto, queda patente la necesidad del pueblo mapuche de un trabajo más potente, un trabajo desde y para la cultura, para revertir la situación actual; en el caso rapa nui, se hace necesario la potenciación de lo trabajado hasta hoy, mejorando las metodologías y didácticas, para apuntar a un curriculum rapa nui. Esta visión de educación, sin desmerecer la socialización de la cultura, lengua y forma de ver el mundo a otras culturas, tiene su base en los distintos procesos históricos, sociales y políticos que han vivido estos pueblos, explicado en profundidad en el marco teórico. Por lo tanto, no se busca un aislamiento cultural ni social,

sino, más bien, un fortalecimiento de la propia cultura, un emerger desde una realidad de dolor y resistencia para, desde ahí, mostrarse a los otros en esplendor. La conciencia de la propia riqueza cultural es una constante en el discurso de los entrevistados, un autoconocimiento de los aportes de su cultura a la cultura dominante y a la humanidad: la experimentación, la convivencia, el cuidado de la naturaleza como a sí mismo, verse como un todo, un colectivo y no un ser individual, la importancia de las artes, del ejercicio; es decir, los pueblos originarios consultados apelan a un currículum integral, donde el ser humano debe enriquecer lo cognitivo, lo espiritual, lo emocional, lo físico dentro de un espacio del que se es parte, la naturaleza.

En una segunda interpretación, solo un entrevistado apeló a un currículum intercultural, donde las distintas culturas participen y sean parte de la transmisión de la cultura, la lengua y la cosmovisión en un espacio común.

En una tercera lectura, una persona explicitó la incompatibilidad de la creación de un currículum de pueblo originario, pues, al realizarlo, se intentaría aprisionar la riqueza de la cultura y la lengua en un marco demasiado estrecho, que pertenece a una cultura distinta, dominante y que amenaza constantemente la integridad y supervivencia de la cultura propia. Esta forma de pensar, si nos remitimos la historia de los pueblos, se puede explicar como una forma de autodefensa ante la amenaza de conceptos, formas y sentidos que tienen que ver con la educación y que remiten a la cultura dominante; con la respuesta del entrevistado, además, emerge la crítica de poder realizar reflexiones propias, de las propias culturas, en su lengua y formas de comprender la existencia, profundizando en el propio quehacer de los pueblos y formas ancestrales de transmisión oral de sus culturas.

9.4 “Educador tradicional”: Qué entienden por ello, qué roles se asignan, cómo se auto-perciben, y sus experiencias en la educación formal

El educador tradicional de cultura y lengua indígena es aquella persona que ha nacido en territorio donde se expresa su cultura, aprendiendo su lengua materna antes que el español, y aprendiendo las pautas de crianza culturales desde la experimentación y la vivencia. Es decir, un educador es aquella persona que tiene un conocimiento cabal de su lengua y cultura y es quién lleva estos saberes al aula, compartiendo y enseñando de manera sistemática en un espacio formal.

Este concepto amplio de educador tradicional es compartido por gran parte de los entrevistados, pero además, lo dotan de matices, enriqueciendo el concepto.

En la primera lectura, se pueden agregar además, a la definición de educador tradicional, una persona autónoma, crítica y reflexiva, consiente respecto de su rol, de ser sujeto histórico sentí-pensante y consciente de su rol emancipador. Además, se concibe como un enlace entre las generaciones pasadas y las nuevas generaciones, es decir, un intermediario entre el pasado, el presente y el futuro. Un educador tradicional comparte vivencias difíciles y gratas con su pueblo, se ha formado de manera autodidacta pero busca la forma de formarse continuamente, tanto en espacios formales como de manera autodidacta; así, tendrá mejores herramientas para entregar su lengua y cultura, concientizando sus carencias respecto a los saberes formales, para un mejor desempeño.

Luego, en menor medida, surgen distintos matices del concepto, que tienen relación con dudas, acepciones rigurosas o negación del concepto por no pertenecer a la cultura, lo que es explicado a continuación:

En una lectura siguiente, se comprende el concepto desde el punto estrictamente lingüístico, apelando a los saberes orales que tiene relación con la comprensión de frases iniciales, léxico, gramática, a través de acciones significativas.

También el concepto sugiere dudas al entrevistado, sin tener claro su significado ni aplicación. Además se comprende el concepto como aquella persona que además, no adhiere a formas de pensar que no corresponde a su cultura, credos religiosos ni políticos.

En una última interpretación, el concepto se considera una imposición de la cultura dominante, un concepto que podría desvalorizar la riqueza conceptual propia de la educación en las culturas de los pueblos originarios.

El rol de los educadores tradicionales es amplio, arduo y constante. Para algunos entrevistados es patente, para otros, múltiple y poco clara, restringida a ciertas labores; a continuación se relatarán de forma global los resultados de las entrevistas:

En su primera gran acepción, el educador tradicional tiene como función principal la tarea de auto-identificarse con el concepto, sentirse parte de él en la tarea de enseñar, siendo agente activo en la transmisión de la lengua y la cultura del pueblo originario al que pertenece, tanto de forma oral, como también escrito; es decir, se toma la escritura, herramienta ajena a su cultura, enriqueciendo las prácticas pedagógicas. Debe siempre tener presente su origen, tanto familiar como territorial, comprendiendo que posee una “raíz” a la que tiene que regresar cada cierto tiempo para fortalecerse. Debe custodiar los saberes ancestrales y transmitirlos de forma integral, debe utilizar sus propias pautas culturales para que niños y niñas aprendan a través de la vivencia, experimentación, observación e imitación. El rescate, fortalecimiento, revitalización y continuidad de la cultura y la lengua

es el foco principal de su tarea. La visión rapa nui complementa que debe poseer una visión de niño y niña integral, merecedora de respeto, dedicación, cuidados y asistencia. Además debe incluir a los apoderados y a la comunidad educativa en su labor, es decir debe aunar los lazos de todos los integrantes de la escuela.

En una siguiente visión, se observa que una parte menor de entrevistados perciben el rol de educador como un apoyo constante a los profesionales de la educación, educadores y profesores. Una labor de “asesor cultural”, que intenta complementarse al profesional, comprendiendo que carece de los saberes formales.

También, se percibe, en menor medida, el rol del educador como un rol confuso, con múltiples tareas a realizar y sin que exista un ente regulador de ellas.

Se destaca, desde la mirada mapuche, que el concepto proviene desde la cultura dominante, motivo por el que no se puede definir la labor ni aceptar el la auto-identificación. El concepto y su rol restringirían los aportes de la cultura de los pueblos originarios y su riqueza.

La diversidad en las respuestas entrega riqueza a la investigación, demostrando que los pueblos originarios están en pleno ejercicio de reflexión sistemática y crítica de los diferentes procesos que les afectan.

Según lo que se ha explicitado respecto al concepto de educador tradicional y a su rol, las percepciones de los entrevistados se expresan acorde a lo expuesto anteriormente; Sin embargo surge una nueva arista pues casi la totalidad de los entrevistados mapuches no se reconoce como educador tradicional, sino como personas mapuches, pertenecientes a una cultura definida y que poseen conocimientos, saberes, valores y creencias específicas. Esto

se argumenta desde la perspectiva de adscribirse a los valores de la cultura propia, desde un pensamiento crítico se replantea el concepto, una apelación a la auto-identificación, lo que sin duda enriquece y sorprende los resultados de la investigación.

En el pueblo rapa nui los argumentos más importantes se refieren a reconocerse como educadores tradicionales, pues se consideran agentes activos en la transmisión de la cultura y la lengua. Es una labor sistemática y constante, en un medio a veces adverso. Para algunos entrevistados, es una identidad en formación, pues a medida que se va trabajando se van adquiriendo saberes formales, capacidades y habilidades.

La mayoría de los resultados da cuenta de experiencias enriquecedoras en el área formal, creando una retroalimentación tanto de parte de los educadores tradicionales como por parte de los profesionales y la comunidad escolar, los niños y niñas y los apoderados, enriqueciendo la labor pedagógica, rescatando valores intrínsecos a las culturas, dialogando, realizando críticas constructivas, dotando nuevamente a la oralidad de importancia en la primera infancia, y apelando a las emociones y experiencias como didácticas fundamentales en el quehacer pedagógico. A pesar que muchos entrevistados explicitan que la labor es difícil y ardua, todos coinciden que el trabajo con los niños y niñas les deja experiencias gratas y aprendizajes en todos los sentidos, fortaleciéndolos como personas e instándolos a continuar con la labor de enseñar y revitalizar sus culturas y lenguas.

9.5 Programas de Educación Intercultural: Conocimiento y percepción de lo que existe. Visión sobre cómo deberían ser estos programas y la participación que los pueblos debiesen tener en su creación e implementación

Si se considera importante a nivel estatal la inclusión de las culturas de estos pueblos preexistente en el territorio nacional dentro del curriculum, debiera ser importante también incluirlos en toda decisión o construcción legal que los favorezca. De este modo se considera importante conocer cómo se han dado estos procesos desde la visión del pueblo mapuche y rapa nui.

En un primer análisis se pudo observar como ambos pueblos se encuentra en conocimiento de estos programas, pero de una forma general, tanto en los educadores rapa nui como en los educadores mapuches, hay algunos que tienen un grado más de conocimiento que otros. Los educadores rapa nui hicieron alusión más al Programa de Inmersión, aplicado por el colegio municipal de Isla de Pascua “Lorenzo Baeza Vega”, que a los programas de Educación Intercultural Bilingüe construidos por el Mineduc, y en el caso de los educadores mapuches que conocen mejor los programas, comentan que al ser construidos fuera del conocimiento mapuche tienden a tener una serie de errores. Si bien ambos pueblos valoran en su mayoría la construcción y el aporte que estos Programas de Educación Intercultural Bilingüe, ya que permiten la recuperación y valorización de sus culturas y por sobre todo de las lenguas, consideran que no fueron tomados en cuenta en la construcción de ellos, por esto en muchos casos presentan una serie de errores en el uso de palabras o en la escritura de estas en mapudungun y rapa nui, incluso habiendo invenciones o conjugaciones que nunca han existido. Tanto en el grupo de educadores rapa nui como mapuches se pudo observar un educador que consideraba que estos planes y programas

generaban un obstáculo para la enseñanza de la lengua rapa nui y del mapudungun en estudiantes provenientes de la cultura y que poseían estas lenguas como primera lengua, estas dos educadoras iban más allá y consideraban que se hacía necesario que todo lo que se hablara dentro del aula fuera en las lenguas correspondientes a su cultura, ya que el conocimiento y práctica del español se realizaba en el diario contacto con la sociedad.

Como una forma de aportar a las futuras construcciones o mejoras de los programas de EIB, se consideró importante conocer de qué forma debieron ser construidos estos programas según las percepciones de educadores tradicionales, es así como entre ambos pueblos existen más coincidencias que diferencias. Tanto el pueblo mapuche como el pueblo rapa nui consideran que la construcción de los programas de educación intercultural deben ser en mesas de diálogo donde los pueblos sean la voz de propuesta, consulta y supervisión, ya que son ellos los principales conocedores de sus métodos de enseñanza, lenguas y cosmovisión. En ningún momento se desconoce la participación de especialistas en el área de la educación como profesores y educadores, pero se hace énfasis que es necesario realizar consultas a los pueblos y familias, para primero que todo, conocer cuáles son los principales contenidos y luego ir realizando una construcción mancomunada entre especialistas en educación y culturas.

Se considera relevante dar a conocer la intención existente en ambos pueblos ya que en la medida que estos son tomados en cuenta y es valorada su sabiduría y conocimientos, será mejor y mayor la llegada de toda creación que los favorezca. Justamente el objetivo de la educación intercultural es democratizar la escuela y sus diversas áreas, se considera que parte de esto también es hacer converger todas las ideas y visiones coexistentes en ella para incluirlas dentro del curriculum que niños y niñas experimentaran en sus aulas. Si bien el

Estado tuvo tal vez esa visión llamando a académicos e investigadores de diversas universidades regionales del país para la construcción de la EIB, y también en las construcciones de estos participaron algunos representantes de cada pueblo, existe la inquietud de varios educadores tradicionales sobre si estos participantes eran representantes reales tanto del pueblo mapuche como rapa nui, y por otro lado se cuestiona si el Mineduc veló porque que estas personas fueran conocedores cavales de la lengua y la cultura en sus diversas áreas y aristas, por eso se hace necesario considerar que las creaciones debieron y debieran ser como educadores y educadores tradicionales mencionaban, en conjunto y con una apertura real hacía los conocimientos de los pueblos que dan origen a la sociedad chilena actual.

10. Conclusión

El objetivo general de la presente investigación consistió en conocer cuál/es es/son la/s percepción/s de educadores tradicionales mapuche y rapa nui de zonas de origen sobre la Educación Intercultural actual en Chile, teniendo como objetivos específicos conocer las perspectivas en torno a sus experiencias y vivencias respecto a su cultura, conocer sus perspectivas respecto a las fortalezas y debilidades de la educación intercultural actual en Chile y analizar semejanzas y diferencias entre las visiones según pueblo.

La motivación para realizar esta investigación surge de la necesidad de dar a conocer la opinión y la experiencia de uno de los principales actores de la Educación Intercultural Bilingüe. Los Educadores Tradicionales son agentes activos en los procesos de transmisión de la cultura y lengua originaria en las diferentes áreas de la educación formal; por esta razón se considera necesario develar cómo los educadores tradicionales aprecian y utilizan los Programas de Educación Intercultural Bilingüe.

Los resultados de esta investigación obtenidos a través de diez entrevistas semiestructuradas fueron sistematizados y organizados en las categorías previamente establecidas. Con ello se obtuvo una serie de informaciones relevantes que se pueden considerar como importantes insumos para la construcción o modificación de propuestas de educación intercultural en Chile.

Los principales resultados obtenidos son:

1. **El conocimiento de la valoración que entregan educadores tradicionales a su cultura:** Los Educadores Tradicionales en su totalidad consideran su cultura como la base fundamental de sus saberes y conocimientos, entregándole una posición

primordial en su vida diaria y en diversos aspectos de ella (emocional, espiritual, cognitivo y artístico). Esto se constató no solo por medio de los discursos sino que también por el grado de emocionalidad que se observaba al expresar sus percepciones.

2. **La distinción de la concepción que estos tienen sobre el concepto de interculturalidad:** Se apreció que de la totalidad de los educadores tradicionales rapa nui, uno poseía una idea vaga del término, otro consideraba la interculturalidad como un concepto que coartaba el desarrollo de la cultura propia, el resto tenía conocimiento de él y una apreciación positiva. En los educadores tradicionales mapuches, en su totalidad poseían conocimientos claros del concepto pero no lo aceptaban pues preferían un espacio donde su cultura sea autónoma.

3. **Apreciación de como perciben el concepto de Educador Tradicional y si existe apropiación de este rol:** La apreciación del concepto posee múltiples apreciaciones destacándose entre las más importantes el reconocimiento positivo del término por parte del pueblo rapa nui quienes les atribuían un rol integral que no solo se lleva a cabo dentro de la escuela sino que en todos los aspectos de su vida diaria identificándose y apropiándose de este rol. Sin embargo la totalidad de los Educadores Tradicionales mapuches consideraban este concepto como una imposición de la cultura chilena sin identificarse con este rol, expresando que en su cultura no existe un educador sino que una persona que comparte sus conocimientos con el otro.

4. **Descripción del conocimiento que poseen Educadores Tradicionales sobre los Programas de Educación Intercultural Bilingüe:** Educadores Tradicionales mapuches y rapa nui conocen de manera superficial los Programas de Educación Intercultural Bilingüe asignando mayor valor a sus propios conocimientos y proyectos autónomos de educación, pertinente a sus valores y culturas. Además explicitan en el caso rapa nui que estos programas se contraponen al proyecto de inmersión ya que uno propone el bilingüismo y este último propone la exclusiva utilización del rapa nui en el aula.

Los educadores mapuches consideran que los programas contienen una serie de errores lingüísticos y de pautas culturales que desacreditan su utilización en el aula, pues se considera que para ser programas curriculares deberían tener el máximo de rigurosidad. Ambos pueblos consideran que los errores responden a la falta de participación y nula consulta hacia ellos.

5. **Conocimiento de cómo aprecian los métodos de construcción que se utilizaron para la creación de los Programas de Educación Intercultural Bilingüe:** Educadores Tradicionales rapa nui y mapuches coinciden en que la construcción de los Programas de Educación Intercultural Bilingüe fue realizada sin grandes consultas hacia los pueblos, incluso en algunos casos se considera que los participantes o colaboradores de este proceso de construcción no eran fieles representantes de sus culturas. Esto desencadena una percepción de imposición de parte del Estado chileno.

6. **Socialización de propuestas de los Educadores Tradicionales para la creación de los Programas de Educación Intercultural Bilingüe:** Educadores Tradicionales rapa nui y mapuches presentaron propuestas de cómo debieran ser construidos los Programas de Educación Intercultural Bilingüe y en general todos aquellos programas que los considera como beneficiarios. Las principales propuestas que se entregaron fueron la construcción de mesas de diálogo donde se acuerde de manera mancomunada los contenidos y procesos de educación, otra propuesta fue la consulta a los pueblos donde todos sean aportadores en la construcción y creación de programas.

7. **Definiciones de un curriculum pertinente a cada pueblo:** Como inquietud de ambos pueblos queda la posible construcción de un curriculum que en su totalidad consideren aprendizajes esperados más pertinentes a sus culturas, que posibiliten una real significancia para niños y niñas. En el caso de los Educadores Tradicionales rapa nui hubo dos de ellos que consideran que la construcción de programas propios pueden significar la segregación de los niños y niñas continentales que estudian en las escuelas de la isla, por lo que postulan que los programas interculturales son enriquecedores ya que se valoran las diversas culturas que conviven en sus aulas.

8. **Descripción de las debilidades y fortalezas que perciben Educadores Tradicionales rapa nui y mapuches sobre la Educación Intercultural actual en Chile:** Por medio del análisis de los discursos de educadores de ambos pueblos se pudo extraer cuáles eran las principales debilidades y fortalezas que poseían los

programas de Educación Intercultural Bilingüe, entregando percepciones similares que permiten crear un insumo para posibles adaptaciones o modificaciones de los programas (la inclusión de consultas hacia los pueblos originarios, mesas de diálogo para discutir los contenidos, creación de material didáctico)

9. **Conocimiento de las diferencias de percepciones de Educadores Tradicionales**

mapuche y rapa nui: Las principales diferencias que se pudieron observar a través de la investigación tuvieron relación con el concepto de interculturalidad, donde los educadores rapa nui tienen un menor grado de conocimiento pero una percepción positiva hacia este ya que refleja una oportunidad de incluir en la escuela su cultura, en cambio educadores mapuches que manejan con mayor exactitud el concepto lo comprenden como un término impuesto por la cultura chilena.

Otra gran diferencia que se apreció fue en referencia al concepto de educador tradicional, ya que en el caso de educadores rapa nui el concepto era valorado y comprendido como un rol asumido y que realizaban en diversos aspectos de sus vidas para la mantención de su cultura. En el caso de educadores mapuches no valoraban este concepto ya que lo consideraban ajeno a su cultura y como consecuencia de esto no asumían el rol de Educadores Tradicionales.

10. **Conocimientos de las similitudes de percepciones de Educadores Tradicionales**

mapuche y rapa niu: La investigación arroja más similitudes que diferencias entre las percepciones de pueblos, incluso existen aspectos de la cosmovisión que se relacionan de forma muy cercana. En forma general coinciden en todos los otros puntos excluyendo los anteriormente mencionados, considerándose culturas vivas y

dignas de respeto y cuidado, asignando una relevancia absoluta a las diversas aristas de sus culturas rechazando la pertenencia a la cultura “wingka” o “continental”.

11. Proyecciones de la investigación

El presente trabajo es un acercamiento a la forma de pensar de los mismos actores, los educadores tradicionales, quienes día a día realizan la labor pedagógica en las aulas, entregando sus saberes y conocimientos de la cultura originaria a la que pertenecen, su lengua ancestral y cosmovisión a niños y niñas que se encuentran en los primeros pasos en la educación formal, pero además, son personas que se están formando en diferentes ámbitos, tanto cognitivo, emocional, físico, social y cultural.

Niños y niñas, quienes traen un bagaje cultural desde sus respectivos hogares, comienzan a aprender la autonomía en sus hábitos, sus primeras relaciones sociales con personas diferentes a su grupo familiar, a realizar experiencias de aprendizajes que, en definitiva, contribuirán a formarlos como seres integrales. Es en este momento decisivo en las vidas de niños y niñas donde los educadores tradicionales se integran a este proceso de aprendizaje, entregando una nueva forma de relacionarse con los “otros”, “otros” que no solo son personas sino también animales, vegetales, minerales, elementos naturales, comienzan a escuchar las primeras palabras en idiomas distintos a los suyos y a darse cuenta de la oralidad y su rol comunicativo y creativo, a ampliar el conocimiento de sabores y olores respecto a los alimentos, a ampliar la imaginación con los cuentos y relatos de los abuelos y abuelas.

La investigación realizada es un insumo para futuras investigaciones sobre la Educación Intercultural en Chile y la creación de los Programas Interculturales incluyendo la opinión de los pueblos originarios, sus necesidades y también sus expectativas, sus anhelos para salvaguardar sus lenguas ancestrales y sus culturas. Se observa que es un estudio que comienza a develar una amplia área en la educación que aun tiene la posibilidad de expandirse no solo a los pueblos mencionados sino que también a los diversos pueblos originarios e inmigrantes existentes en Chile.

Se considera que toda investigación en educación intercultural es un aporte a la democratización de la sociedad actual, compartiendo con niños y niñas la posibilidad de reconocer en la diferencia la posibilidad de enriquecer la vida en sociedad.

Bibliografía

- Acuña, M. E. (2012). *Perfil de Educadores Tradicionales Y Profesores Mentores En El Marco De La Implementación Del Sector De Lengua Indígena*. Santiago : MINEDUC.
- Alarcón, D., & Llaña, M. (1998). Escuela y Familia en Isla de Pascua: ¿Sistemas Compatibles? *Enfoques Educativos* , 89-96.
- Bengoa, J. (1996). *Historia del Pueblo Mapuche (Siglo XIX y XX)*. Santiago : Ediciones sur .
- Bengoa, J. (1996). *Historia del Pueblo Mapuche, Siglo XIX y XX*. Santiago: Ediciones Sur.
- Besalú, X., Campani, G., & Palaudilrias, J. M. (1998). *La educación intercultural en Europa un Enfoque Curricular*. Barcelona : Universidad de Granada .
- Bourdieu, P. (2010). *La miseria del mundo* . Buenos Aires : Fondo de cultura económica .
- Carihuentro, S. (2007). *Saberes Mapuche que Debiera Incorporar la Educación Formal en Contexto Interétnico e Intercultural Según Sabios Mapuche*. Santiago: Universidad de Chile.
- Cisterna, F. (2005). Categorización y Triangulación como Procesos de Validación del Conocimiento en Investigación Cualitativa. *Theoria* , 61-71.
- Congreso Nacional De Chile. (1993). *Ley Indígena*. Valparaíso: Congreso Nacional de Chile .
- Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. (2006). *El enfoque Intercultural en educación : Orientaciones para maestros de primaria*. Ciudad De México: Secretaría de Educación Gobierno del Estado de México .
- Cristino, C. (2010). Colonialismo y Neocolonialismo en Rapa Nui: Una Reseña Histórica. *La Compañía Explotadora de Isla de Pascua patrimonio, Memoria e identidad Rapa Nui* . Concepción , Chile.
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido* . Madrid : Siglo XXI.
- Garía, J. (1997). *Diseño Unidad Pedagógica Intercultural Sobre Diversidad Cultural E Historia De Los Pueblos Indígenas De Chile Para Establecimientos Educativos De la Región Metropolitana Y De Valparaíso*.
- Geertz, C. (2003). *La Interpretación De Las Culturas* . Barcelona: Gedisa .
- Giroux, H. (1996). Educación posmoderna y generación juvenil. *Nueva Sociedad* , 148-167.

- Giroux, H. (1996). Educación Posmoderna y Generación Juvenil. *Nueva Sociedad* , 148-167.
- Gómez, Á. P. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal* . Madrid: Morata.
- González, P. (2010). Relación Entre el Estado Chileno el Pueblo Chileno y el Pueblo Rapanui Desde una Óptica Jurídica: ¿Estado de Derecho Sólo para Continentales? En C. Cristino, & M. Fuentes, *La Compañía Explotadora de Isla de Pascua - Patrimonio Memoria e Identidad en Rapa Nui* (págs. 317-327). Concepción : Escaparate .
- Habermas, J. (1993). *El Discurso Filosófico de la Modernidad* . Madrid : Taurus.
- Hargreaves, A. (2005). *Profesorado, Cultura y Postmodernidad* . Madrid : Morata .
- Huenchullán, C. (2007). La Institucionalización de la Educación Intercultural Bilingüe en Chile: Contexto Situación Actual y Desafíos. En T. Dúran, D. Catriquir, & A. Hernández, *Patrimonio Cultural Mapunche: Acercamientos Metodológicos e Interdisciplinarios, Derechos Lingüísticos, Culturales y Sociales* (págs. 206-226). Temuco : Universidad Católica de Temuco .
- INE. (2002). *Estadísticas Sociales de los pueblos indígenas en Chile Censo 2002*. Santiago : INE.
- Leiva, J. J. (2010). Educación Intercultural y Convivencia Desde la Perspectiva Docente. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado* , 254-274.
- Leiva, J. J. (2012). *Educación Intercultural y Convivencia en la escuela inclusiva*. Malaga: Aljibe.
- Loncon, E. (2012). *We Pichikeche, Estrategias Didácticas Y Metodológicas Para Jardines Interculturales En Contexto Urbano*.
- MINEDUC. (2009). *Actualización Curricular Sector de Lenguaje Educación Básica*. Santiago.
- MINEDUC. (2011). *Bases Curriculares Educación Intercultural Bilingüe*. Santiago.
- MINEDUC. (2011). *Estudio Sobre la Implementación de la Educación Intercultural Bilingüe* . Santiago : MINEDUC.
- MINEDUC. (2011). *Programa de Estudio Sector Lengua Indígena RAPA NUI*. Santiago : MINEDUC.
- Ministerio de Desarrollo Social. (2011). *Encuesta CASEN* . Santiago : Ministerio de Desarrollo Social .

- Pakarati, C. M. (2010). El Poder Político Nativo En Rapa Nui Tras La Muerte De Los Últimos 'Ariki Mau. En C. Cristino, & M. Fuentes, *La Compañía Explotadora de Isla de Pascua Patrimoni, Memoria E Identidad En Rapa Nui* (págs. 53-74). Concepción.
- Paredes, J. B. (1994). *Docencia Bilingüe Intercultural una Especialización para Nuestros Días una Reflexión Desde la "Tecnología de la Educación"*. Quito : Abya-Yala .
- Peralta, M. V. (2010). *El Desarrollo de Programas para la Atención de la Primera Infancia de Cominidades Indigenas en Latinoamérica: Algunas Lecciones Aprendidas*. Santiago: Universidad Central, Facultas de las Ciencias de la Educación .
- Peralta, M. V. (2008). *INNOVACIONES CURRICULARES EN EDUCACION INFANTIL. AVANZADO A PROPUESTAS POSMODERNAS*. México D.F: Trillas .
- Peralta, M. V. (2002). *Pertinencia Cultural de los Currículos de Educación Inicial en Los Desafíos del Siglo XXI*. Santiago : Universidad Central .
- Programa de Educación Intercultural Bilingüe. (2002). *"Aspectos generales de la educacion intercultural bilinüe y sus fundamentos"*. Santiago.
- Revista Docencia . (2009). Educar en Rapa Nui: una apuesta de inmersión total. *Revista Docencia* , 63-67.
- Sampieri, R. H. (2010). *Metodología De La Investigación* . Mexico : Mac Graw Hill.
- Sampieri, R. H. (2003). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW - HILL.
- Schmelkes, S. (2003). Educación Intercultural. Reflexiones a la Luz de Experiencias Recientes. *Sinetica* , 26-34.
- Schmelkes, S. (2007). *Multiculturalismo, Educación Intercultural y Universidades*. Ciudad de Mexico.
- Secretaría De Educación Pública. (2006). *El Enfoque Intercultural En Educación: Orientaciones Para Maestro De Primaria*. Mexico D.F.
- Soriano, R. (2006). Reseña de "interculturalismo, entre liberalismo y comunitarismo". *Reflexión Política* , 164-167.
- Tylor, E. (1971). La Ciencia De La Cultura. En J. Kahn, *El Concepto De Cultura: Textos Fundamentales* (págs. 29-46). España: Anagrama.
- UNESCO . (2002). *Declaración Universal Sobre la Diversidad Cultural* . Johannesburgo: UNESCO .

UNESCO . (2012). *Directrices de la UNESCO sobre la Educación Intercultural* . París: UNESCO .

UNESCO. (2005). *Discriminación y Pluralismo Cultural en la Escuela* . Santiago : AMF.

Unidad Coordinadora Pueblos Indígenas en América Latina. (2010). *Fortalecimiento de Organizaciones Indígenas en América Latina: Construyendo Interculturalidad: Pueblos Indígenas, Educación y Políticas de Identidad en América Latina*. Frankfurt: Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit.

Sitios Web

Junji. (2010). *junji.gob.cl*. Recuperado el 16 de julio de 2012, de junji.gob.cl: http://www.junji.gob.cl/portal/index.php?option=com_k2&view=item&id=1467&Itemid=160#

Mineduc. (2010). *mineduc.cl*. Recuperado el 16 de julio de 2012, de mineduc.cl: http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=28&id_seccion=3442&id_contenido=14010

Museo Antropologico P. Sebastián Englert. (s.f.). *www.museorapanui.cl*. Recuperado el 10 de Diciembre de 2012, de www.museorapanui.cl: <http://www.museorapanui.cl/LaIsla/Poblamiento.htm>

Emol . (3 de Diciembre de 2010). *www.emol.com*. Recuperado el 10 de diciembre de 2013, de www.emol.com: <http://www.emol.com/noticias/nacional/2010/12/03/450739/violento-enfrentamiento-en-rapa-nui-deja-una-veintena-de-heridos.html>

Propuesta De Ley Migratoria . (Viernes 4 de enero de 2013). *www.isladepascua.gob.cl*. Recuperado el viernes 13 de diciembre de 2013, de www.isladepascua.gob.cl: <http://www.isladepascua.gob.cl/n389.html>

Anexos

1. Extracto entrevistas de Educadores tradicionales mapuches

Entrevista José Paillal

Introducción: Conocer al entrevistado

1. ¿Cuáles es su nombre y de donde viene?

José Paillal Huechuqueo , Mi tuwün (procedencia) es de Galvarino y de Nueva Imperial, ahora vivo en Cerro Navia.

2. ¿Para usted cuál es la importancia de su cultura?

No sé si decir importancia porque es lo que soy yo, entonces no podría clasificarlo si es más o menos importante porque es lo que soy yo, porque mi cultura soy yo.

3. ¿Qué lo motivó a enseñar su cultura?

Es que más que enseñar yo comparto, yo siempre digo. A veces me preguntan como se decía profesor en mapuche y yo les digo que los profesores no existían. Existía la gente que conversaba que aconsejaba; y eso es lo que yo trato de hacer conversar compartir aconsejar respecto a las experiencias que yo pueda tener respecto de la gente menor y escuchar a los mayores, escuchar a los que tiene más experiencia que yo respecto de sus experiencias. En el mundo mapuche se dice que todos tenemos una especie herramienta, Yo creo que en mi caso también, cada uno de nosotros tiene algo, algunos son buenos para hablar, otros saben cantar muy bien, otros no hablan demasiado pero cuando hablan, hablan muy profundamente, otros son buenos para tocar Trutruka, en fin otros son buenos para jugar palin yo asumo que mi, que lo que me toco a mi era el hablar y compartir.

4. ¿Cómo siente usted que aporta a su cultura?

Conversando, diciendo cuando algo creo que está mal, haciendo valer la palabra, haciendo que la palabra mía y las de otros también tenga peso que pese. Yo creo que ese es mi aporte, y estando con mi presencia cuando hay otras iniciativas, sumar presencia sumar, asistencia, enriquecer, aportar.

Desarrollo1: Relación con la Interculturalidad

5. ¿Qué es para usted la interculturalidad?

La interculturalidad es para mí cuando somos capaces de comunicarnos entre dos, entre

persona que somos de culturas distintas pero al mismo nivel de apreciación de respeto de valoración y en ese sentido es muy difícil hablar de interculturalidad porque si dijéramos existe interculturalidad mapuche-chilena obviamente no existe porque nosotros siempre estamos bajo.

6. ¿Cómo se expresa la interculturalidad en el aula?

No se expreso, lo que se expreso fue el peso de la cultura mapuche sobre unos niños que no tienen valores formados, no tienen consejo y que viven una realidad muy cruda que hace justamente, hace sobrevivir al más pillo, al más fuerte, al más choro, entonces esa es su cultura que dicta radicalmente de lo que es la cultura mapuche. No fue interculturalidad fue que yo producto obviamente de mi edad, producto de que soy adulto impuse el peso de mi cultura en este caso sobre los pocos años que tienen estos niños y que es lo que en la cultura mapuche corresponde. Los mayores guían a los menores, los mayores corrigen a los menores, que los mayores encaminen a los menores por eso mismo se hace tan difícil esto de la interculturalidad. Finalmente nos vamos a encontrar con cuestiones más específicas y ambos mundos tienen visiones incluso contrarias del mismo tema, o sea para un mapuche un varillazo a un niño no le va a traumar la vida al contrario le va a enseñar que cuando ya, a través de los conceptos, a través de las palabras, a través de las conversaciones no hace caso la misma se va a encargar de darle un golpe. Porque si a un niño nosotros les decimos no te acerques al fuego porque te vas a quemar, no juegues por ahí y sigue jugando finalmente en fuego lo va a quemar y eso le va a doler, eso es un varillazo, el fuego el concepto es el consejo no aceptado y eso no lo va a traumar. Ahí hay una opinión distinta en el otro mundo por eso mismo lo que ocurre hoy día, son inmanejables, no se les puede hablar fuerte.

7. ¿Qué es para usted un educador tradicional?

A ver, educador tradicional, es un concepto desde afuera, lo que hay en el mundo mapuche y es lo que nosotros tenemos que seguir reconstruyendo y tienen que ver con la familia, algún día ustedes se van a casar, van a tener hijos, yo ya tengo hijos, ya pase por ese tiempo, soy hijo, soy nieto, en fin, en el mundo no mapuche lo que dijimos recién, los mayores aconsejan, los mayores educan, los mayores corrigen, los mayores escuchan, hablan, retan, ordenan, llaman la atención, la mamá, los papás, los tíos, los primos mayores, los hermanos mayores, los vecinos mayor, hoy día entonces se habla de educador tradicional, cuando antes todos éramos educadores, toda la comunidad, cuando hoy día hablamos de educador tradicional, sin querer, estamos nosotros gibarizando haciendo chiquitito lo que antes era una cuestión tremenda y que era el rol de la familia completa, entonces si nosotros decimos educador tradicional, es como es casi una incoherencia porque estamos haciendo una

analogía con el profesor y si bien en la escuela podemos rescatar cosas importantes, no por tener un educador tradicional nosotros debemos olvidar que el rol educador es de la familia completa, entonces donde nosotros comenzamos a ser porque si hoy día se habla tanto de la educación intercultural, que educación intercultural podemos tener si nosotros mismos como mapuche no tenemos educación hoy día, que vamos a ir a enseñar, a ver como se dice del uno al diez en mapuche, entonces eso no es hacer interculturalidad, tienen que ver con formar a una persona, porque eso se puede aprender a través de libros, a través de videos, en fin, pero las vivencias, los consejos, los valores, eso es el fuerte de los mapuche, eso tenemos que recuperarlo nosotros primero para después trasmitirlo, entonces el desafío de todos los que comienzan a formar familia comiencen a hacer eso, si tienen dos hermanos bueno que hablen con sus dos hermanos y el día de mañana todos tienen el derecho de llamarle la atención a su sobrino, los primos mayores a los menores, en fin, a tratarse como hermanos, allí estamos recuperando educación mapuche.

8. ¿Qué labor cree usted que debe realizar un educador tradicional?

Respondida en la pregunta anterior.

9. ¿Se considera usted un educador tradicional?

Yo me considero un mapuche que tienen cosas que decir y las digo, puede ser en un colegio, en una reunión, en cualquier parte y es por eso que cuando me dicen como se dice profesor o le puedo decir kimelfe?, yo le digo que no, yo no soy kimelfe, no es mi intención enseñar, pero si tengo hartas cosas que decir.

Desarrollo2: Experiencia en la enseñanza respecto del curriculum nacional

10. ¿Cómo siente usted que ha sido la experiencia de enseñar su cultura en la escuela?

Fue dura en el sentido de que uno llega a, para muchos, puede ser para algunos profesores, para algunos directivos tienen una caricatura de lo que es ser mapuche, entonces obviamente te ven como una caricatura, como alguien del circo, como que te reciben ahí por obligación porque los mandan, por que los manda el Ministerio la corporación en fin, en ese sentido es un temazo, no es lo que un mapuche que vibra con lo mapuche quisiera, un mapuche que vibra con lo mapuche quisiera estar con otros mapuches, con cosas mapuches, en ese sentido es duro, pero el resto no igual es provechoso compartir con los niños, corregirlos, tu conoci' otro mundo de niños que viven lamentablemente de una forma muy distinta a la de tus hijos, sin valores, una vida triste.

11. ¿Conoce algún programa que proponga y organice una propuesta de educación intercultural?

Si, lo que pasa es que como yo estuve poco tiempo me preguntaban cómo iba hacer yo la clase entonces yo les decía que yo podía adecuarme al programa que ellos tuvieran e ir generando contenidos atinentes a los programa que tuvieran, pero al mismo tiempo yo iba haciendo el contenido que me dictara el momento, en el mundo mapuche es así no hay un programa de contenidos que tu le enseñes a los niños es de acuerdo a como tú vas viendo cómo van caminando por aquí si por aquí no y si esto se hace así de esta manera sale mejor, eso es lo que yo había propuesto , pero no alcanzamos a revisar nada porque la experiencia, mal.

12. ¿Qué piensa acerca de la creación y puesta en marcha de los programas de educación intercultural?

Yo creo que lo que haga el Estado es asunto del Estado y de algunas cosas obviamente nos pueden beneficiar a nosotros y obviamente lo que haga el estado si nosotros queremos que se haga medianamente bien tenemos que opinar, tenemos que ver, tenemos que revisar y todo, porque no podemos desconocer que vivimos dentro del Estado dentro de sus normas en fin, no hay escapatoria prácticamente, pero me da mucha preocupación cuando todo gira en torno al Estado, entonces nos desvivimos por el tema de la salud intercultural, por el tema de la educación intercultural y pensamos que esa es la única forma en que nosotros vamos a revalorar nuestra medicina, reaprender nuestro idioma y nos despreocupamos de la otra parte que nos corresponde a nosotros porque nosotros no podemos pensar que nuestro idioma se va recuperar porque el Estado lo enseñe, eso significa que ya se perdió porque nosotros mismo ya renunciamos al esfuerzo por recuperarlo, eso me preocupa que no exista la capacidad de salirnos de esta persona mapuche que vive dentro de Estado, de mirar el Estado desde fuera, de decir nosotros si bien vivimos acá y prácticamente no hay escapatoria pero también tenemos otra lógica, también tenemos otro mundo y ese mundo aun vale la pena revitalizarlo.

Cierre3: Propuestas y planteamientos en torno a la enseñanza de las culturas en la educación formal

13. ¿Cómo cree usted que deberían ser creados los programas de educación intercultural?

Yo alcance a ver un material, lo encontré bien bueno porque estaba como bien detallado y en cuanto a las traducciones en general estaba bien solo habían algunos errores, yo creo que los materiales que se creen nosotros debemos ser lo suficientemente coherente como mapuches para cuando no sabemos algo decir yo no lo sé para que los materiales que aparezcan no sean materiales con falta a veces en cuanto a pronunciación en cuanto, a significado, eso me

preocupa que los materiales que se vayan haciendo finalmente sean solamente de una parte del conocimiento a veces no completo de un peñi o de una lamien porque me he encontrado con traducciones que uno piensa que cuando las lee este peñi esta lamien hablara el 60% no habla más porque la traducción lo dice y lo otro que me preocupa en esta generación de materiales vayamos tratando de decir en mapuche cosas que en mapuche no existe entonces finalmente quedan traducciones que no tienen ni patas ni cabezas para un mapuche que habla, pero con tal de traducir todo tratamos de y eso creo que no está bien si no existe no está nomas y si en algún momento se inventa será por una cuestión normal que el mapuche va inventar pero no forzar el idioma.

14. ¿Cuál debiera ser la participación de cada pueblo y del Estado en la creación de estos programas?

Una experiencia que sé hacer a través de los colegios, el colegio es parte del Estado y allí están los profesores obviamente lo único que queda es se aplique con la vigilancia de alguna manera de gente mapuche que sabe, ahora cual es la gente mapuche que sabe lamentablemente no, creo que hay pocos porque para mi una persona mapuche ideal sería primero una persona que haya experimentado la educación mapuche y que después se haya hecho profesor y ahí sería un mapuche con educación mapuche pero también aprendió la educación wingka entregando elementos de la educación en el colegio eso sería lo ideal pero aun así ese mapuche que aprendió educación mapuche no debiera descuidar lo que ocurre en casa con su familia con otros mapuches y eso justamente debiera ser lo más importante, eso nos permitiría seguir reconstruyéndonos como pueblo, lo otro creo que debiera ser en nuestra mente una accesorio, eso me imagino.

15. ¿Educación tradicional o curriculum Mapuche/ Rapa Nui?

Si tuviera que elegir, es que en el colegio no se podría sería me imagino que sería muy difícil en este momento, porque si nosotros hablamos de mapuche si nos miramos a nosotros mismos nosotros mismos carecemos de muchos elementos mapuches, entonces como podríamos hacer una educación mapuche, mapuche, es complicado pero yo creo que las pequeñas experiencias obviamente en la medida que se contactan van sumando y van creando cosas de más pesos y ahí todos nos volvemos a reinventar en fin y vamos construyendo pero no el hecho de estar en el colegio creo que se pueden hacer muchas cosas, sumar muchas experiencias pequeñas y hacer más grande tiene que ser algo paralelo a lo que nosotros hagamos en la vivencia con nuestros propios hijos no sea algo si nosotros hiciéramos educación mapuche es complicado porque en el colegio hay un tiempo entonces como a 40 niños tu les dices cuando alguien habla todos los demás deben irse en silencio como a los niños en este mundo tu les enseñas a ser concretos en cambio en el mundo mapuche nosotros primero divagamos, discurseamos hacemos comparaciones hacemos alusiones para decir algo por ejemplo, entonces son cosas contrarias, no sé en el colegio hay

cosas que nosotros no vamos a poder enseñar, como nosotros en el colegio les enseñamos de que el que hizo algo el que robó algo tiene que conocerlo todo el curso te van acusar de no sé que si hacía eso con los niños, en cambio en el mundo mapuche eso se hace entonces así el niño va entendiendo que lo que hizo es condenado por todos los demás no está bien todo el resto está en desacuerdo, acá no entonces por eso tiene hoy día hablamos en la calle el colegio educa al ladrón y educa al resto que es robado, el colegio le dice al ladrón que si roba nadie va saber y al resto le dice que no puede decir nada entonces después lo vemos en la calle y uno ve que están robando y no le dicen nada por miedo por muchas cosas y el ladrón sabe que no le van a decir nada como aplicamos eso en el mundo mapuche en un colegio choca.

Entrevista Corina Cahuinpan Canicura

Introducción: Conocer al entrevistado

1. ¿Cuáles es su nombre y de donde viene?

Yo me llamo Corina Antonia Cahuinpan Canicura, mi sangre es de la décima región, huilliche, vengo de una familia muy creyente en lo que es la cultura mapuche, sus creencias, cierto, mi familia fueron, de por décadas ellos han participado mucho en el ngillatun, creen mucho en la, el newen, en la ñuke mapu, en todas esas cosas entonces siempre han participado, de hecho mi tatarabuela creo que era ngenpin, mi abuela también, mi abuela era pillañ kushe, mi papá fue longko, después bueno le pusieron sargento que eso es una palabra agregada, antiguamente yo no creo que se llamaban sargento, ya pasó a ser sargento, mi mamá ahora, también es pillañ kushe, yo fui Kallfvmalen a la edad más menos de siete años, Kallfvmalen la niña de azul, no sé si tu sabes de la niña de azul, y toda mi familia ha tenido una responsabilidad en lo ancestral, en la cultura y bueno ahora me toca a mí también. Mis hermanas y mis sobrinas también han sido Kallfvmalen o sea todo es por herencia a través de sueños, se han juntado los kimche, los lamngen más antiguos y se han puesto de acuerdo, de ahí vengo yo. (Cuenta como fue elegida Kallfvmalen en la infancia).

2. ¿Para usted cuál es la importancia de su cultura?

Hooo!, para mí es mucho, es mucho, además que se ha ido perdiendo lo que es la, la, la madre lengua, por imposición del Estado, por muchas cosas, ¿cierto?, pero de nuevo se ha retomado y eso hay que retomarlo con responsabilidad, seguir adelante, trabajar con

newen, tratar de usar un poco de nuestra sabiduría, yo digo un poco porque tampoco podemos usar todos nuestros conocimientos, menos aquí en la parte occidental pero si yo creo que hay que fortalecerla mucho, sobre todo en los niños porque aquí en Santiago, estamos la mayoría de los mapuches, somos todos emigrantes, estamos todos con un dolor emocional, un desequilibrio emocional, ya sea por x motivo hay mucho dolor en los mapuches, en el piwke, por lo tanto, los que estamos organizados o pretendemos organizarnos, tenemos que tratar de, de reva... ¿cómo se dice?, revitalizar la lengua pero con cuidado también porque no podemos llegar y hacer cosas a la tonta y a la loca, tenemos que ser muy responsables con lo que hacemos, con lo que decimos como vamos a trabajar el tema, y pienso que si hay alguna persona que respeta y valora la cultura, soy yo, para mí es de vital importancia, tanto como en la conexión que tenemos nosotros los mapuches en la, nuestros ngen, la naturaleza, la ñuke mapu, el wenu mapu, el antv, ¿cierto?, para mí es un, creo que es una sabiduría incalculable, creo que los dones que el chaw ngvnechen nos ha dado a las personas, no a todas, pero a las personas que tenemos un don pequeño guardado he, es muy enriquecedor para mí como persona, yo considero que he, como persona para mí la cultura es lo máximo, para mí es todo para mí, y si yo no trato de comunicarla, de esparcirla, creo que ya dejaría de mirarla con respeto, eso para mí es la cultura.

3. ¿Qué lo motivó a enseñar su cultura?

Mira, lo que yo creo que lo que más me motivo a enseñar mi cultura es quizás por las malas vivencias que yo tuve cuando chica, no, no, no tuve las oportunidades que la gente acá, los niños, la juventud tiene para aprender a valorar más la cultura, a cono... a tener más conocimiento de lo que es las conexiones que hay en la naturaleza y los dones, y la ñuke mapu, a nosotros en vez de enseñarnos que nuestra cultura tendríamos que haberla valorado mucho más, nos, nos apartaban y nos quitaban el derecho de hablar nuestra lengua, entonces yo creo que para que nuestra cultura se expanda, para que no muera nuestra lengua, es la única forma, enseñándola, dándola a conocer, y así no terminemos como terminaron las otras culturas, los Alacalufes, y así, tantas otras que hay, entonces creo que la única forma que hay de lograr que esto no ocurra es expandiéndola, que mejor que enseñándole a los niños porque ellos son los que absorben, son esponjitas, eso.

Creo que tengo una responsabilidad muy grande en mí y aún no lo asumo como tal, pero creo que no lo quiero asumir porque hay cosas que causan dolor, yo veo el dolor, veo lo que va a pasar, veo el dolor de la gente entonces tampoco trato de enfocarme mucho en los sueños porque me hace mal, porque como tratar de evitar que pasen cosas feas, que le pasen cosas feas a la persona, como esa persona me podría entender a mí si yo le digo, sabís que te va a pasar esto y tú estás involucrada, te va a pasar esto, ¿me va a entender? (Habla de los sueños).

4. ¿Cómo siente usted que aporta a su cultura?

Hum... yo siento que me falta todavía, si bien es cierto estoy haciendo lo posible para que mi cultura sea más conocida, a nivel nacional po, porque nuestra cultura es conocida a nivel internacional aquí en Chile es poco valorada, somos mal mirados, entonces considero que así no vamos a obtener mayores resultados y cómo podemos lograr que esto no ocurra es formándonos como organización, trabajando en equipo, teniendo buenos elementos y sacarle el jugo a los buenos elementos que hay dentro de la Región Metropolitana en esta ciudad tan urbanizada en la cual vivimos y tratar de rescatar lo más ancestral posible porque tampoco podemos decir que vamos a rescatar todo lo ancestral porque no se va a poder pero sí lo más apegado de lo que es lo más ancestral, en el mapudungun, ¿cierto?, las palabras, la fonética, en fin, eso po.

Desarrollo1: Relación con la Interculturalidad

5. ¿Qué es para usted la interculturalidad?

¡Hay!, eso es un temazo, ahí yo siempre discrepo porque para mí la interculturalidad es cómo entre comillas, como es gubernamental, aparte que te imponen cosas, de partida para enseñar en mapudungun acá no tení mucho espacio, no tení los medios, he... poca información, faltan, falta entre los docentes, los directivos, más compromiso, he... que las entidades que trabajan con la intercultural sean más, no sé si más, si llamarlos más exigentes, más reflexivos, más no sé, más compromiso en las entidades, no sé cómo llamarlo, la verdad que para mí me produce muchas debilidades la parte intercultural porque siento que es más que nada para abaratar costos, no, no están los materia... materiales necesarios, te ponen muchas trabas cuando tú quieres mejorar lo que es la parte intercultural, he... para mi sí, hay muchas falencias en lo que es la palabra intercultural. Sí, para mí lo intercultural es más que nada falencias, sí, sí. Aparte que tú, no sé, es que yo también digo siempre nuestra cultura o los que hablamos mapudungun somos minoritarios pero tenemos gente que no pretendemos hacernos ricos con la lengua, así como hay lamngen que sí, porque yo he sabido de algunos que trabajan en las universidades y cobran el platal, yo me conformo con que me paguen para el pase, para tener para mi celu y...y ya, ¿cachay?, pero pienso que debería ser más valorado, deberíamos tener un sueldo más acorde po, pero tampoco, o sea, mira, para mí la palabra intercultural es falencia absoluta, en todo aspecto, que hay que mejorarla, si, tenemos que, no sé po, trabajar más en grupo, coordinarnos más en seminario, no sé.

6. ¿Cómo se expresa la interculturalidad en el aula?

Mira a mí, con los niños yo tuve muy buena experiencia, con los niños chicos, eso sí que también retrocedí un poco, porque tú sabes que hay que empezar por lo básico, y tener

mucho tino, no, mucha psicología en todo aspecto porque no podí acercarte mucho a los niños y darle besos porque también se malinterpreta, y yo soy de piel, soy de hacerle cariño a las personas, que un abrazo y siempre estoy tocando, cómo tocando a las personas, entonces pa mi los niños me querían mucho porque yo soy muy cariñosa con ellos y cuando me hablaban una palabra bien, por ejemplo, ñuke, chaw, trewa, yo les daba un dulce y un besito y que se yo, ¿cachay?, yo tenía muy buena conexión con los niños en cuanto a cómo yo trabajaba el mapudungun, cómo lo enseñaba, y les daba tarea, les hacía tarea en una hoja, en lo que sea, en una cartulina, les decía píntame el trewa, y tú le pones trewa, o tu mamá que te ayude con tu papá, y me pintan el ñarki, pero sabes que los cabros chicos cachaban, conocían lo que, veían un gato y ñarki, ñarki, la palu Corina, ven, el trewa, el trewa, el trewa, entonces todo lo que es básico te digo, con los niños, lo, lo...no sé cómo, aparte que ellos lo aprendieron yo lo...yo lo sentí realmente que sí podía entregar mucho a mis niños, así como ellos me entregaban alegría, lo pasaba bien con ellos, hacíamos danza, ellos se entretenían mucho conmigo, pero yo tenía estrategias, tal vez, que no todos tenemos, el cariño humano que le dicen, porque yo hablaba con el piwke, porque yo siempre hablo con el piwke, ese es tal vez mi error porque yo soy muy apasionada en todo lo que hago, lo digo, lo hago con el corazón, entonces eso también me juega en contra de repente, pero si tuve problemas con las docente que era la directora y la que estaba encargada de apoyarme, la educadora, porque de partida empezaron que había que hacer planificaciones, esa es otra cosa que hay que tener en cuenta, hay que saber hacer planificaciones, yo no lo sabía hacer, pero ahora si las sé hacer y las sé hacer más bonito, he... tenías que hacer los objetivos, ¿cierto?, el desarrollo y lo que tú querías ver, los logros, todo eso tenías que hacerlo tú y cómo yo no sabía hacerlo me lo hacían ellos pero a la pinta de ellas, entonces por ahí teníamos encontrones, yo quería hacer ponte tú, ya se supone que en la planificación te planifican lo que vas a hacer todos los días, entonces yo de repente les decía, no, yo quiero planificar, enseñar cómo se planta una planta, cómo se riega, cómo se cuida una planta, no, es que eso no, es que los niños se van a mojar, los niños se van a embarrar. Oye, es mi clase, yo por favor respeto todas tus decisiones pero quiero que tu respetes las mías. Al final después de tanto alboroto, ya, pero que hacía yo con los niños Toñito, yo tenía, me conseguía baldes plásticos como eso, unos tres baldes y le echaba agua y barro, y les hacía, a las mamás les decía, tráiganme chalitas y mándemelos con short porque hoy día vamos a hacer, vamos a jugar con agua, con tierra, las mamás fascinadas, y les ponía barro y agua, y los cabros chicos fascinados jugando con barro, se metían descalzos, echaban barro por todos lados y después yo con la misma manguera yo en este tiempo ponte tú les echaba agüita, los lavaba y los cambiaba ropa y los entregaba y eso no les gustaba a las tías porque según se iban a resfriar, pero si yo le pedía la autorización a la mamá, no tenía problema, no había cómo que la mamá se enojará si el niño se resfriaba ¿cachay? si yo les preguntaba, ¿tiene alguna enfermedad?, ¿usted está de acuerdo mamita?, ningún problema tía, mi hijo habla de usted todo el día, que usted hace esto que hace lo otro, entonces creo que mi metodología para trabajar con

niños chicos fue muy positiva y enriquecedora, con los alumnos, con lo de la Chile también fue muy linda, muy enriquecedora, porque yo aprendí con ellos y ellos aprendieron conmigo, porque son todos cabros que van a hacer trabajos rurales en las comunas más apartadas, le hacen casita de madera a la tercera edad, otros le enseñan a desparasitar a las aves, los animales, los perros entonces como son veterinarios los cabros todos tenían su rol, entonces eso es lo que a mí me gustaba de ellos, que eran cabros interesados por un bien común, no eran un bien personal como para ellos, no, ellos hacían ponte tú, sopaipillas, mvltrvn, todos comiendo, o sea, yo he visto poca gente que hace eso, porque la gente que no conoce el catuto no lo come, le da asco, no sé que, ¿cachay?, de esa forma se expresaban los saberes en el aula, compartiendo, porque ellos tenían que conocer de donde venían el mvltrvn, que es lo que era el mvltrvn, como se hacía, donde, y todo eso que lo proveía la naturaleza, la ñuke mapu, tenían que valorar eso primero, si tu no conoces de donde viene lo que estás comiendo como vas a valorar, como vas a cuidar eso, y eso es lo que yo me encargaba a inculcarle a los jóvenes, les contaba y les gustaba, chiquillos, si ustedes van a sacar una ramita, una hojita, lo primero, permiso a las plantas, donde estén, porque todos tenemos ngen, el agua tiene su ngen, le decía yo, aquí esta ruka tiene su ngen, no está sola, entonces como que todo escuchaban el respeto que me daban cuando yo estaba hablando no había nadie con chat, eso para mí fue muy enriquecedor, lograr eso, es difícil, yo tenía veinticinco alumnos en el aula, eso fue el año pasado y este año, terminamos el taller como en agosto, en la Veterinaria, en la ruka, y ahora empiezo aquí en Lo Prado, voy a trabajar con adultos y con niños, así que igual te voy a invitar un día para que vengai ahí.

Yo viví la etapa en que la niñez si a mí me sentaban dentro de una casa donde había un ngvtram yo tenía que estar escuchando si o si, me gustara o no me gustara, no podía opinar, no podía hablar, no podía hacer ninguna cosa, con mucho respeto, cosa que ahora no se puede lograr eso con los niños, no se puede.

7. ¿Qué es para usted un educador tradicional?

Hum...también es un temazo, también es una gran responsabilidad, mira aunque yo lo mire fríamente, pero creo que tú en parte vas a estar de acuerdo, aunque lo mire fríamente pienso que aquí como estamos en la parte urbana, aquí ahora se está trabajando con planificaciones como te decía en denantes, vuelvo hacia atrás, ahora tu para hacer clases a los adultos por ejemplo, en este caso a los universitarios tú tienes que tener, trabajar con Power Point, con data, ser más acorde con lo que ellos quieren porque yo siempre he dicho, es una pena que nuestro, nosotros los mapuches nosotros somos oral, pero imposiciones occidentales, tenemos que tratar de adaptarnos un poco quizás, pero poquito, he, una educadora tradicional o un educador, para mí, tiene que tener muy claras las convicciones, ya sea cultura, lengua, cosmovisión, y también tiene que estar un poco preparado y para estar un poco preparado debe capacitarse, es la única forma de trabajar de

par en par con los docentes, estando preparados, a mi me sirvió mucho capacitarme porque yo aprendo a hacer, como te digo las planificaciones yo las hago yo sola, he...pongo el tiempo que va a durar, ¿no es cierto?, como me las voy a jugar en ese lapso, pero si tú no estás capacitado en el aspecto occidental, y no sabes hablar el mapudungun, creo que no estás siendo una educadora tradicional con responsabilidad, y es más, yo creo que ahí estamos nosotros mismos, entorpecemos lo que queremos enseñar, si bien es cierto aquí hay muchas kimelfes o educadoras tradicionales que son mapuches, son urbanas, punto uno, que son nacidas y criadas aquí, y están dando clases, y te lo digo con base porque yo he conocido chiquillas que, o amigos también que tengo que dan clases, son educadores tradicionales o educadoras y no saben hablar el mapudungun, entonces yo me pregunto que pueden enseñar, como pueden ellas, por decirte, si hablan de, por darte un ejemplo, he...la ñuke mapu, ¿cómo ellos la pronunciarían si no saben hablar mapudungun?, entonces pienso que eso también, deberían capacitarse más, tanto en la parte mapuche, cultura, cosmovisión, lengua, y en la parte occidental, creo que es prioridad uno saber defenderse en la parte occidental, porque si tu tienes capacidad de capacitarte y aprender más, mejor, porque tú donde vayas, a un seminario, a talleres, te vas a defender y con base, de lo contrario estás entorpeciendo lo que, las personas que realmente saben están tratando de que se tome el hilo y que se haga un bien, esas personas entorpecen porque al final después dicen, claro, luchan, que la cultura, que no sé qué, oye, de que hablan si mira, conozco a tantas personas que son kimelfe y son educadoras y no saben ni hablar, yo tengo un caso aquí en Cerro Navia, que la lamngen, ella estuvo trabajando, dando clases, y el director en una reunión dijo que a él no le gustó la educadora que le mandaron porque no sabía hablar mapudungun, entonces si nosotros estamos peleando mapudungun, que le iba a enseñar ella, ¿y qué podías decirle tú a esa persona?, y un director, qué le podrías decir tú a un director que te está echando la caballería encima y con base po, ¿cómo yo voy a defender a esa lamngen? Y es verdad, la Pepita puede saber mucho pero es que ella no sabe hablar mapudungun, entonces no la quisieron recibir po. Es fundamental hablar la lengua y también prepararse en la parte occidental y si te dicen haga este documento tú se lo hagas y ahí está po, entonces yo creo que eso también te ayuda, a que te valoren también como persona, a no, la mapuche pero sabe, porqué es así, aquí es así, aquí te miran en todo aspecto, te evalúan en todo aspecto, entonces yo he visto a muchas kimelfes que, con suerte saben como se llaman po. Es feo que yo lo diga pero es la verdad y yo lo he dicho en muchos lados, en la radio la otra vez igual me preguntaron lo mismo y yo le dije que sí, lo ideal es que hubieran mucho kimelfe, muchos pero lo ideal es que se capaciten pero más que no, quizás no por ser mapuche si no para estar a la par, de igual a igual con la parte occidental, que sepan, que tengan las cosas claras en todo aspecto y eso para mí es prioridad pero no como para entorpecer lo que es nuestra cultura, nuestra lengua, si no que para fortalecerla más, eso.

8. ¿Qué labor cree usted que debe realizar un educador tradicional?

¿Qué labor?, (pausa), la labor yo creo que es importante creerte el cuento, que eres educador, que tú eres el educador, segundo, trabajar la parte que tú debes trabajar, que es la lengua, en esa base, la lengua madre.

9. ¿Se considera usted un educador tradicional?

No, yo no me considero una educadora tradicional, sabes que me considero kimelfe, me gusta más esa palabra, kimelfe porque creo que una kimelfe sabe de todo un poco y también tiene las cosas más claras, al menos yo las tengo claras en todo aspecto, sé que me puedo equivocar, sé que me puedo caer, soy ser humano, pero cuando lo haga yo voy a reconocer eso y eso también es un valor que no todas las personas lo tienen.

Desarrollo2: Experiencia en la enseñanza respecto del curriculum nacional

10. ¿Cómo siente usted que ha sido la experiencia de enseñar su cultura en la escuela?

¿Cómo quieres que te la responda, de forma personal o de forma general?, porque si es de forma personal ha sido muy enriquecedor, positiva, en mi aspecto personal, cómo kimelfe, en todo aspecto.

11. ¿Conoce algún programa que proponga y organice una propuesta de educación intercultural?

También hay muchas falencias ahí, también hay más falencias que aportes hacia nosotros, hacia la cultura, hacia la lengua, porqué yo los vi, el problema es que hay tantos grafemas que todos los libros están con distintos grafemas, entonces también tiende a confundirnos a nosotros mismos porque yo no voy a enseñar siempre como yo lo escuché, cómo yo lo aprendí, pero resulta que si te pasan libros de, por ejemplo la Conadi, te pasa libros de Azvmchefe, hay otros libros que están hechos por Anselmo Rangileo, hay otros libros que están hechos por historiadores de Temuco, ellos hablan diferente, escriben diferente, yo he conversado con muchos temucanos y ellos siempre *tremolekaimi may, may tremolekan*, siempre usan mucho el *trem*, tú ¿de qué común eres?, ¿qué, cuál es el idioma que tienen ustedes? (respuesta). Sí, yo le entiendo, le entiendo a todos igual, de repente como que quedo pillado pero yo les digo, lamngen, repítamelo de nuevo pero más despacio y ahí así. Es lo que yo te digo, insisto, un kimelfe o una educadora tradicional tiene que prepararse y todos los días, aparte que todos los días nosotros aprendemos algo, nadie es sabelotodo.

12. ¿Qué piensa acerca de la creación y puesta en marcha de los programas de educación intercultural?

Respondido en la pregunta n°7.

Cierre: Propuestas y planteamientos en torno a la enseñanza de las culturas en la educación formal

13. ¿Cómo cree usted que deberían ser creados los programas de educación intercultural?

Difícil la pregunta porque nunca van a ser a-doc para nuestra cultura o para lo que nosotros queremos lograr, yo creo que la primera, lo primero que tendrían que haber más personas mapuches en el Estado po, pa poder lograr hace hacer cosas pero mapuches que realmente tengan un conocimiento de lo que es la ñuke mapu, de lo que es, no sé po, de lo que es el significado de, de...de las palabras ancestrales, no se pero que tengan un tipo de conocimiento, eso, yo creo que eso sería un gran avance, un gran avance, que hubiesen gente mapuche.

14. ¿Cuál debiera ser la participación de cada pueblo y del Estado en la creación de estos programas?

Mira, yo aquí me voy a volcar un poco a lo que hacía Lautaro. Yo creo que para poder llegar a un consenso quizás no tan bueno pero si estudiar las estrategias que tiene el Estado, y ¿cómo podí estudiar las estrategias que tiene el Estado?, es unirte a ellos, es que yo lo miro fríamente, porque de otra manera no podría yo saber lo que ellos realmente quieren, entonces creo que nosotros tenemos que integrarnos más, integrar a las otras, a los otros pueblos, mira, yo creo que se lograrían más cosas si nos uniéramos, todos los pueblos y sacaríamos un gran proyecto, una gran construcción, un gran consenso, no sé, pero yo creo que se lograrían más cosas así, mucho más, es lo que pasa con las organizaciones también po, yo soy partidaria de que las organizaciones, no porque tengan nombres diferentes, se enemisten o tengan peleas o no sé, yo soy partidaria de que la gente debiera trabajar en conjunto, las organizaciones debieran trabajar en conjunto, porque en el fondo estamos todos por una sola causa, que es nuestra cultura, nuestra lengua, ¿no es cierto?, entonces si hablamos del newen, que tenemos feyentun, que nuestro espíritu, que el equilibrio emocional, yo creo que haciendo cada uno las cosas por si solos no vamos a llegar a nada, entonces yo soy partidaria de la unión, soy más partidaria de la unión y usar las estrategias o trabajar una forma de estrategia, no sé.

15. ¿Educación tradicional o curriculum Mapuche/ Rapa Nui?

¡Hay!, yo sueño con un currículum mapuche, sería lo ideal, si, pero bueno se puede lograr.

Entrevista Carmen Curical

Introducción: Conocer al entrevistado

1. ¿Cuáles es su nombre y de donde viene?

Iñche pingén Carmen Curical Ñamco, tañi mapu Lonquimay pingey, welu ta ñi lof, tañi folil ta iñche, Bernardo Ñanco, may.

2. ¿Para usted cuál es la importancia de su cultura?

Yo siempre pienso que yo con un propósito me vine a Santiago, porque yo conversé con mi papá, me acuerdo, yo hablé con mi papá que quería venir a trabajar y a estudiar acá. Entonces mi papá no me daba permiso al principio porque todavía era chica, después mi papá me dijo, todavía me acuerdo, llego de su trabajo, y se sentó debajo de un pehuén, porque siempre lo hacía cuando llegaba a la casa, se sentaba debajo de un pehuén, ahí se quedaba, entonces yo pa ver que mi papá me diera permiso fui a buscarle un vaso de agua con harina tostaa yo me acuerdo, yo le dije a mi papá si me iba a dar permiso pa venir a Santiago, entonces yo recuerdo que mi papá me dijo esa vez, yo no sé porqué tu vas a ir a esa mapu, me dijo, no sé porqué vay para allá, pero yo se que no vay porqué vay no más, yo sé que va a ver un propósito, pero lo único que yo te voy a pedir, me dijo, que no te olvide nunca de tu raíces, que nunca se te olvide de donde saliste, me dijo, entonces cuando yo llegué a Santiago yo también me decía, porque estoy aquí, cuál es mi rol, qué es lo que hago acá, cuando empecé a darme cuenta que había gente que no hablaba el mapudungun, e incluso no tenían conocimiento, que había gente mapuche que decía, no, soy mapuche, parece que soy mapuche, entonces yo decía, yo puedo ser, yo a lo mejor puedo sembrar un granito de arena, yo puedo ser parte de esto, de enseñar la cultura, pero primero yo decía como vamos a enseñar la cultura, he, primero sensibilizando pero a la vez haciendo un puente con la gente, porque uno se da cuenta que una, hay mucho dolor en el pueblo Mapuche hacia el wingka, y viceversa po, también está la discriminación y todo eso, entonces yo me decía como puedo llegar a la gente, porque quiero ser educadora, porqué quiero enseñar la lengua, y una de las razones y motivación es porque quiero ser el

puente a lo mejor para sensibilizar a la gente, y enseñarle que somos distintos, pero que a la vez podemos aprender del uno del otro.

3. ¿Qué lo motivó a enseñar su cultura?

Yo creo que a lo mejor nosotros enseñando nuestra cultura, dándole a conocer la cultura de por qué nosotros somos así, si nos preguntamos que fue ocurriendo durante el transcurso del tiempo, por la cual hemos llegado a esto porqué hay una escasez muy grande de lo que es nuestra cultura, entonces mi mayor, mi mayor fuerza y motivación es enseñar la cultura por eso, porque siento que la gente no tiene conocimiento, hay mucha gente, jóvenes aun reacios a sentirse mapuches, o pensar que pueden conocer la cultura y más bien yo creo que eso me llevo a enseñar la cultura.

4. ¿Cómo siente usted que aporta a su cultura?

Yo creo que apporto obviamente dando a conocer la cultura en este caso, si les doy a conocer la cultura a los niños, los niños van a aprender de chicos y van a ver distinto la vida o distinto el otro, ya no va a ser la discriminación o el que sean distintos si no que va ver a lo mejor como es distinto entonces nos vamos a respetar y, y yo siento que puedo entregar el conocimiento ancestral, el conocimiento de nuestros kuivikeche, es que usaron ellos y yo creo que aportaría también enseñando lo que me enseñaron a mí, que hoy día hace sentido todo eso, los mismos niños ahora no respetan a los mayores, para que la tolerancia sea un poco más amable, cariñosa

Desarrollo1: Relación con la Interculturalidad

5. ¿Qué es para usted la interculturalidad?

Hoy en día se habla mucho de interculturalidad, yo vine a conocer esa palabra aquí en Santiago, interculturalidad es como ser intercultural, una cultura distinta, yo podría decir que interculturalidad tienen que ver con el lenguaje, con el idioma, con ser distinto al otro, y también pensar de que nosotros como mapuches siempre hemos sido interculturales, porque nosotros tuvimos que adaptarnos a todo lo que fue el sistema, hablar el castellano, vestirnos como el wingka, hacer todo lo que el wingka po, entonces yo siento que toda la vida hemos sido interculturales desde que llegaron los españoles a invadirnos nosotros siento que nosotros empezamos a ser interculturales, no así, el otro, no así el wingka porque el wingka usted no puede hablar una conversación en mapudungun con un wingka porque empiezan las faltas de respeto y es porque no han tenido las ganas de interactuar y de a lo mejor meterse en nuestra cultura igual po, de conocernos un poco, porque ellos quieren que nosotros los conozcamos a ellos pero ellos no dan el pase para conocerlos a

ellos. Entonces para mí sería eso, para mi interculturalidad sería lenguaje distinto al de la otra persona.

6. ¿Cómo se expresa la interculturalidad en el aula?

Yo trabajo con niños, como le enseño la cultura, a través de canciones, a través del kimvn, de los epew, de los piam, de los vlkantun, de nvtram, de esas formas yo comparto con los niños, yo les muestro primero, yo les digo yo soy distinta y mi cultura es así, tengo una conversación con ellos, les digo que nosotros como mapuches cuidamos mucho la naturaleza, les hago ver que para ellos sea importante la naturaleza, que la valoren, que la escuchen, que la sientan, que a través de la naturaleza nosotros podemos tomar decisiones importantes en nuestras vidas, que nosotros siempre, lo que nos muestra la naturaleza es también nuestra vida, así vamos de esta manera aprendiendo y yo les voy enseñando la vida mapuche, también les enseño lo que es las plantas medicinales, porque nosotros valoramos tanto las plantas medicinales, y les digo a ellos que tienen que tener respeto a la naturaleza y de esa forma yo siento que entrego interculturalidad, claro, entregando más que nada la cultura, teniendo respeto hacia la naturaleza y hacia la gente.

7. ¿Qué es para usted un educador tradicional?

Un educador tradicional, primero debe ser una persona, que no mire ni religiones, ni color de política, no tiene nada que ver con eso, si no que un educador tradicional como yo le decía denantes, somos las personas que hacemos un puente para poder llegar a otro, a sensibilizar a otro, el educador intercultural no se puede, no se puede, a ver como decirlo, casar con alguna identidad, con alguna, no sé, político, porque el educador tradicional lo que vienen a enseñar es el kimvn ancestral, el conocimiento ancestral, es lo que vienen a dar a conocer y no viene a obligar tampoco, si no que tiende a sensibilizar a la gente, para que la gente aprenda un poco de la cultura, dar a conocer el kimvn, el educador tradicional va a tener las ganas de enseñar su cultura, va a tener esa pasión de enseñar su cultura y no va a discriminar a la persona, va a enseñar la cultura con conocimiento para que otros vayan también aprendiendo.

8. ¿Qué labor cree usted que debe realizar un educador tradicional?

La labor es enseñar, enseñar cultura, a lo mejor dar a conocer todo, todo lo que tienen que ver con nuestro conocimiento, cosmovisión, de todo, y debe también cumplir requisitos un educador tradicional, en este caso, primero a lo mejor tiene que hablar mapudungun, tiene que tener el conocimiento porque si no habla el mapudungun y quiere enseñar la cultura a lo mejor no va a tener la base, va a tener solo lo teórico, va a tener las planificaciones, por ejemplo, si es profesor mapuche, el profesor mapuche va a saber planificar, va a saber todo

lo que es occidental pero si no sabe hablar mapudungun yo creo que no podría ser un educador tradicional, primero tiene que saber mapudungun, un educador tradicional primero tienen que hablar su lengua, tiene que haber vivido realmente lo que es vivir espiritualmente como vive el mapuche en este caso, tener los conocimientos de quienes somos nosotros, de dónde venimos, cuáles son nuestras creencias, más bien yo creo que es tener conocimiento del kimvn mapuche.

9. ¿Se considera usted un educador tradicional?

Mire, para mí por ejemplo, educadora tradicional viene también del occidentalismo, porque yo igual aquí vine a conocer lo que significaba ser educadora tradicional, mi papá siempre nos decía a nosotros cuando chicos, cuando a nosotros nos juntaban y conversábamos con mi papá, él nos reunía y nos decía de repente, ya, ahora por ejemplo, nos decía, le va a tocar a tu hermano entregar un nvtram, a mi hermano mayor, nosotros escuchábamos a mi hermano mayor, pero de repente mi papá decía ahora su hermana menor me va a dar un nvtram, no porque ella sea menor que ustedes decía mi papá, tiene menos conocimiento, decía, todo mapuche tenemos conocimiento, de distinta forma, decía, de distinta forma pero todos tenemos kimvn, decía mi papá. Yo siento, que a mi mis abuelos, mi papá, me enseñaron lo que es la cultura mapuche, me crié en comunidad, hablaba mapudungun en ese instante ahí en el campo, ahí, fui a una escuela de campo y me enseñaron todo lo que es el respeto, yo no sé si soy educadora tradicional pero siento que lo que yo sé de mi cultura si le puede servir a otro, si yo puedo sembrar un granito de arena para otra persona, si lo puedo hacer, bien, y siempre también con el respeto que me dice mi papá, nunca hagas algo de lo que después te vas a arrepentir, dice mi papá, tu tienes que entregar la cultura pero siempre piensa bien antes de, me dice, mi papá, porque uno siempre como mapuche tiene que pensar, después entregar lo que uno cree con convicción, dice mi papá porque si no tengo convicción no estoy entregando nada y no es la idea. Yo siento que soy una lamngen pehuenche, que viene de comunidad, que me han enseñado mis abuelos, no creo también que tenga la razón, no creo que yo tengo la verdad, no quiero decir que porque yo soy pehuenche o porque yo soy de comunidad voy a tener razón y la verdad, pero si yo puedo aportar con un granito de arena, mejor, claro po, y si para a lo mejor para eso para eso me tienen que colocar el nombre de educadora tradicional para poder enseñar y para poder de alguna manera entregarle el conocimiento, no todos a lo mejor pero entregarles algunos conocimientos a mucha gente, claro puedo adoptar ese nombre de educadora tradicional pero no sé bien que.

Desarrollo2: Experiencia en la enseñanza respecto del curriculum nacional

10. ¿Cómo siente usted que ha sido la experiencia de enseñar su cultura en la escuela?

Mire, yo hasta ahora siento que ha sido buena, siento que la naturaleza ha estado conmigo, chaw ngvnechen ha estado conmigo, porque sabe que yo he respetado la cultura, que los niños aprenden fácilmente, usted si va al jardín le saludan los niños en mapudungun, le preguntan como está, aprenden fácilmente, la educadora, la directora ella está feliz porque yo enseño la cultura, ella está siempre haciendo preguntas y en distintas partes, a donde he ido enseñando la cultura me han acogido, me han acogido bien, no he tenido problemas, y siempre tengo el cuidado, siempre tengo el respeto, el cuidado primero y yo creo, yo siento que ha resultado como yo le contaba hace un rato, en el jardín en corto tiempo hemos hecho tantas cosas, tener una ruka en el jardín, que la directora valore eso, porque yo le digo, que saco con decirle a los niños esta era una ruka, y le muestro una lámina, le digo yo, es distinto la vivencia, que los niños lo vivan, entonces yo por ejemplo le hago clases a los niños, no sé, un día llevo mi lana, mi palillo, yo le digo, miren niños, no sé, este color así se dice en mapudungun, le hablo del arcoíris, y les hablo a través del ejemplo, entonces lo hago, a lo mejor no tan occidental, y lo hago a través de canciones, y yo siento que llega a la gente, no he tenido inconveniente en enseñar mi cultura. Contrario, ha sido enriquecedor entregar mi cultura; ya llevo cuatro años pero siento que cada día vale la pena, yo siento que hoy día estoy sembrando yo y que mañana se va a cosechar, mis hijos, mis nietos, bisnietos, ellos van a cosechar, eso es lo más hermoso.

11. ¿Conoce algún programa que proponga y organice una propuesta de educación intercultural?

Si creo que he visto alguno pero no, no tengo mucho conocimiento de eso, de hecho no hay muchos relacionado con interculturalidad, y lo que hay deja mucho que desear también porque no siempre dicen lo que es la realidad.

12. ¿Qué piensa acerca de la creación y puesta en marcha de los programas de educación intercultural?

Mire, lo que pasa es que yo creo que cuando el gobierno crea y no tiene a lo mejor la información correcta no resultan las cosas porque ellos crean programas de acuerdo a su funcionalidad, a su forma a lo mejor de planificación, porque ellos, yo digo, lo occidental trabajan muy cuadrados, ellos se encierran en algo, y así lo trabajan todos, entonces yo digo si los mapuches crean esas cosas y lo trabajan de esa forma no les va a resultar porque lo mapuche es distinto porque el conocimiento mapuche se entrega entonces a través del nvtram, a través de grandes trawvnes, de la vivencia más que nada, si no está la vivencia?,

igual yo siento que no resultaría mucho porque ellos lo hacen muy de acuerdo al protocolo wingka, a lo mejor si ellos pensarán un poquito más, y se pusieran en el lugar de nosotros y dijeran de acuerdo a eso sería mejor pero bueno igual todas las cosas que se hacen también se valora porque de alguna manera se está intentando hacer algo, y ojalá que a futuro se pueda hacer algo mejor pero de acuerdo a como nosotros pensamos nosotros, de acuerdo a como es nuestro vivir diario, así debieran ser creados estos programas, por ejemplo, dicen, los educadores tradicionales tienen que tener un título pa ser educadores tradicionales, pero como educadores tradicionales la gente mapuche donde aprendió su cultura, no es en el colegio, no es en la universidad, nacimos ahí, con eso y el kimvn lo fuimos adquiriendo mientras crecimos, con las vivencias, pero nosotros venimos con ese kimvn, no podemos ir a una universidad y ahí ellos se caen también, porque como le van a pedir a una papay, a un chachay, que ellos son los kimche, que ellos tengan no sé cuantos estudios para que puedan enseñar su cultura, más encima ellos no pudieron estudiar porque fueron discriminados también, entonces ahí se contradicen, y cuando ellos le van a pedir a una persona que tenga esas cosas occidentales.

Cierre: Propuestas y planteamientos en torno a la enseñanza de las culturas en la educación formal

13. ¿Cómo cree usted que deberían ser creados los programas de educación intercultural?

Respondido en la pregunta anterior.

14. ¿Cuál debiera ser la participación de cada pueblo y del Estado en la creación de estos programas?

Si, debieran estar presente todo el rato lamngen los pueblos porque de esa forma se construye, si uno construye sin la persona presente, no se puede, no se puede, porque al final ellos lo van a estar haciendo pero no tienen el conocimiento pero quienes son los que tienen el conocimiento son los pueblos originarios, entonces ellos debieran ser los que creen esto y ellos debieran definir qué es lo que se pueda hacer y que no, que es lo que se entrega y que no, porque hay cosas que tampoco es necesario entregar, entonces es muy importante que este cada pueblo originario, si no están obviamente el programa no saldría bien no va a funcionar porque una vez más tenemos que estar adaptándonos al wingka porque todos nosotros nos tenemos que adaptar al wingka, ellos deciden que es lo que tenemos que hacer, que es lo que no tenemos que hacer, si podemos ser educadores o no, hoy en día se le está haciendo pruebas a los educadores tradicionales, están haciendo exámenes wingkas, imagínese, hoy en día probando si el viejito tienen conocimientos o no, imagines, ahí ya estamos haciendo cosas occidentales, estamos haciendo protocolo wingka, si no nos han dejado ser durante tantos años, eso es lo que más que nada pedimos,

que nos dejen ser libres en eso.

15. ¿Educación tradicional o curriculum Mapuche/ Rapa Nui?

Yo creo que un curriculum mapuche, sabe porque lamngen imagínese que por ejemplo un niño de primero básico le enseñan en los colegios a contar se le enseña mentalmente, uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez, así aprenden los niños y los niños tienen que repetir no más, pero si usted le llega a decir cuál es el número nueve el niño no va a saber, el mapuche no se po, si usted dice, kvla mari kiñe, usted está aprendiendo a sumar y está aprendiendo a multiplicar, las dos cosas altiro en mapudungun, lo está haciendo y a la vez usted lo está aprendiendo en su memoria y lo está ayudando a su memoria, en cambio en occidental, como que pasa no más, pasa no más, y si el niño lo aprendió del uno al 20 no lo aprendió, primero del uno al 20, después del 20 al 30, de esa forma le enseñan a los niños y yo creo que para que nuestra cultura se pueda entender y se pueda enseñar yo creo que sería un curriculum mapuche, con un lenguaje mapuche, con el kimvn mapuche como nos enseñaron a nosotros, como era, yo creo que de esa forma.

Entrevista Gabriela Meliñir

Introducción: Conocer al entrevistado

1. ¿Cuáles es su nombre y de donde viene?

Iñche pingén Gabriela Meliñir Caniuhuan, vengo del lof Lonquimay, Quinquén pingelu, de la comunidad de Quinquén, gran comunidad, de grandes conflictos, de grandes historias, de ahí vengo.

2. ¿Para usted cuál es la importancia de su cultura?

La importancia de mi cultura es claramente los valores que nos entregaron, nos entregaron nuestros padres, nuestros abuelos, yo pienso que la importancia más grande que le entregan a uno como persona son los valores, como gente de la tierra, como pehuenche, en este caso, yo creo que para mí eso es lo más importante, ser mapuche, ser un agente con valores y con respeto al futuro.

3. ¿Qué lo motivó a enseñar su cultura?

Yo elegí esta carrera porque siempre me han gustado los niños, desde chica siempre me han gustado, lo que yo nunca pensé que iba a estudiar Educación Parvularia, siempre

estudié, siempre pensé en estudiar veterinaria, lo que más me gustaba, pero después en cuarto medio parece que fue la decisión, no voy a estudiar educación parvularia mejor, o sea, igual también por lucas y todo, me salía más conveniente esta carrera pero a mi gustaba mucho esta pega, no solamente por lucas, he... menos sabiendo que íbamos a ganar tan poco, entonces yo creo que nació desde, cuando criaba a mis primos chicos parece, me hacía mucho cargo de ellos, como muy maternal, con mis primos, yo creo que ahí nació como esa vocación de estudiar educación y de ahí como que nunca cambie porque tenía esa, educación parvularia o veterinaria, pero lo que más me gustaba era veterinaria. Pero después ya en cuarto medio, en media como que uno va cambiando más el pensamiento, ahí cambié, y ahí estudié educación parvularia.

Cuando yo hago mis actividades me motiva claramente que aquí es un jardín intercultural, en eso estamos más que claros y sabemos que aquí seguro podemos enseñar, sobre todo si uno es un poco hablante y conoce las palabras y su significado, de que no hay porque aveguenzarse ni nada, heee. ..y compartirlo con los demás porque aparte de los niños también son los adultos los que aprenden, el ngvtram, (la conversación), el ngvtram valioso.

4. ¿Cómo siente usted que aporta a su cultura?

Con lo básico o sea, desde que yo saludo, desde que yo comparto ciertas he...pautas de crianza, como crían los mapuches, bueno, en realidad, en diversas culturas se parecen mucho, en cuanto a crianza, la indígena pero uno comparte desde lo que sabe, entrega desde lo que sabe también, del kimvn (conocimiento), mi padre que ha sido mi gran maestro, enseñarme y también darme esa oportunidad de aprender y conocer, uno eso en realidad lo lleva en la sangre. Quiero trabajar un par de años en esto, juntar mis lucas e irme a mi comunidad, porque yo se que allá mi aporte va a ser más válido, más fuerte, quizás más que aquí. A través de canciones, instrumentos musicales.

Desarrollo1: Relación con la Interculturalidad

5. ¿Qué es para usted la interculturalidad?

Para mí la interculturalidad, yo creo que la interculturalidad para mi donde uno intercambia con las diversas culturas los conocimientos aunque sean de la misma son distintas culturas, tienen distintas rituales, distintas ceremonias, distintas celebraciones similares a la nuestra pero igual se diferencian en algo, porque yo he averiguado por ejemplo para la Stefy que hace rapa nui, ella como que siempre cuenta igual son distintas las culturas, la cultura si bien, también agradece a la madre tierra, es el foco central igual tienen sus actividades de plano distintas, como la nuestra, eso para mi es la interculturalidad, conocer la cultura, las otras culturas y compartir, conocer, compartir,

vivenciar.

6. ¿Cómo se expresa la interculturalidad en el aula?

Nosotros lo hacemos a través de canciones, del saludo, de algunas frases, cotidianas, por ejemplo para ir al baño, para ir a acostarse, para lavarse los dientes, las manos, en realidad todo eso con relaciones netamente con los niños o sea todo el tiempo enfocado hacia ellos, y con palabras super fáciles y simples, o sea más simple porque igual el mapudungun es difícil pero ellos lo van incorporando super luego eso es lo importante de los niños porque ellos son como una esponjita, van absorbiendo no más, y ya internalizando hasta como uno lo modula, así que yo creo que así, eso es más o menos lo que enseño yo.

7. ¿Qué es para usted un educador tradicional?

Son los educadores que están insertos en jardines tradicionales, Junji por ejemplo, VTF, he...yo igual fui educadora tradicional, si porque yo igual estaba en un jardín aquí en L a Reina donde no se imparte nada de lo que es interculturalidad (Habla acerca del educador de curriculum tradicional, no comprendió la pregunta)

Yo creo que un educador mapuche o tradicional es diferente, pero depende también porque hay educadores, lamngenes que también se avergüenzan y no pescan na la cultura yo estuve con unas lamngen y no tenían ni ganas de aprender más de la cultura, entonces yo también creo que también nos separamos por grupos de educadores que trabajaos por la cultura y que queremos que la cultura salga adelante, salga a flote, no quede estancado si no que por eso te digo el desafío de los educadores también, netamente que sean mapuches, tienen que haber un cierto criterio hacia que es lo que yo quiero también y quiero también conocer la cultura porque todos hablan de la historia de Chile, pero y la cultura, donde la dejas, entonces yo creo que por ahí va también lo que el educador tradicional que no está valorando o no está usando criterios para desarrollarse mejor porque esto de la cultura, incorporar la interculturalidad en los jardines es muy importante, no solamente conocer la cultura mapuche, más allá que es más fuerte, y por eso uno le da más el foco también, pero no también así dejar de lado las otras culturas también, los otros también tienen su sabiduría muy rica también, un conocimiento, un kimvn.

8. ¿Qué labor cree usted que debe realizar un educador tradicional?

La labor debería ser enseñar su cultura todo el rato, educador o profesor debería enseñar, todo el rato su cultura, de conocer claramente saber de donde viene y no olvidar nunca jamás sus raíces, y una de las cosas que pasa acá, sobre todo en Santiago, porque uno se

encuentra con gente que vienen de allá y tiende como a olvidar y a alejarse, yo no po, yo vuelvo todos los eneros, voy a todos los ngillatunes, por eso los invité a ti y a la Stefy, porque es importante, uno tienen que seguir su cultura, sus raíces y no tienen porque avergonzarse, menos antes estos wingkas que hemos sido tan violentados por ellos, y nos han pasado a llevar y hasta ahora porque ahora un poco más se puede hablar de esto pero hace unos años atrás tu no podías ni hablar ni mencionar sobre la interculturalidad, lo que era, era una ignorancia absoluta, ahora no po, ahora eres más libre y tu puedes hablar y decirle que es la interculturalidad y de que forma la podemos incorporar, y no necesariamente tiene que estar haciendo todos los días ngillatun porque a mí una vez una educadora me preguntaba ¿y tú como vas a trabajar con los niños, haciendo llellipun?, y es tanta la ignorancia, la interculturalidad se trabaja con algo básico que es incorporar ciertas palabras, por ejemplo el saludo, el agradecimiento que es tan importante, que los wingkas poco lo valoran, y uno tienen que agradecer mucho a la tierra, a la ñuke mapu, que es la que nos da la vida, la que nos sostiene, de eso, mínimo, que es la base principal que uno parte de la interculturalidad, porque la interculturalidad, a que le llamamos

9. ¿Se considera usted un educador tradicional?

Me considero una persona mapuche que ama y enseña su cultura cien por ciento todo el rato.

Desarrollo2: Experiencia en la enseñanza respecto del curriculum nacional

10. ¿Cómo siente usted que ha sido la experiencia de enseñar su cultura en la escuela?

Muy linda, muy linda, por ejemplo yo siento que con los míos hemos avanzado mucho, por ejemplo, que ya sepan tocar el kultrun, que ya sepan sacar algunos sonidos que es muy difícil, para mi es oes un gran logro para mi, que se sepan canciones en mapudungun, yo creo que ahí estoy más que pagada y uno se da cuenta ahí y va siendo crítica de lo que ha ido entregando también, porque eso uno lo hace todos los días, esto no es de un día no más, o de una semana, a ver, esta semana mapudungun, la otra semana me olvidé, no es así, esto es una actividad continua, de todos los días, del día a día, de las cosas muy cotidianas, y eso claramente YO lo he hecho.

11. ¿Conoce algún programa que proponga y organice una propuesta de educación intercultural?

He, yo se que la Beatriz Painiqueo tenía uno acá en la Muni, hasta el año pasao, ahora yo no sé si seguirá funcionando, que hacían talleres y todo eso como para aprender mapudungun, pero de ahí para allá no. Si, si los he visto pero no los he usado, no. Yo le

pregunto a mi papá no más.

12. ¿Qué piensa acerca de la creación y puesta en marcha de los programas de educación intercultural?

Felen felen no más, más o menos no más porque yo siento que está bien, está bien ya es bueno que den un paso y que se siga con esto está super bien, nada que decir, pero a que voy yo es que ellos siempre quieren abrir algo al gusto y pinta de ellos. Y no así incorporando a gente con kimvn, gente que sabe, de lo que es la cultura y como ellos lo van a ir incorporando, porque como te digo esto no es llegar y lanzarlo y decir ya, está, jardín intercultural, es un trabajo que se tiene que hacer, se tiene que capacitar a la gente, y el Estado no lo está haciendo así, lanzan no más los programas, yo te digo, yo no estoy en contra pero si siento que tiene que haber una preparación, que todo el personal del equipo, desde la directora hacia abajo, porque si bien, claro, acá hemos sacado adelante este jardín, ha sido también gracias a la Marta y los aportes que ha traído ella pero la Corporación tampoco tiene gente capacitada, preparada para que venga y nos dé alguna charla, algún seminario en relación, ha sido super poco, casi nada, nada en verdad.

Cierre: Propuestas y planteamientos en torno a la enseñanza de las culturas en la educación formal

13. ¿Cómo cree usted que deberían ser creados los programas de educación intercultural?

He, yo creo que deberían ser creados a través de, incorporando gente que sabe, que tiene conocimiento de la cultura, o sea, para mi gusto es lo principal, tienen que incorporar claramente, está bien lo que ellos están haciendo pero tienen que tener gente que conoce de cada una de las culturas como para ir intercambiando las ideas e ir haciendo programas y sacando desde ahí como base, porque después ya los jardines se van constituyendo, pero si tu abres un jardín y no tienes informaciones, es imposible hacer un jardín con el tema intercultural y ahora está como super moda, casi todos quieren abrir intercultural en los jardines, pero veamos también de la base, o sea, que tanto estoy yo preparado para que se abran un jardín intercultural porque no es andar solamente una semanita, ya una semana haciendo instrumentos musical y después me olvidé, y es un poco lo que pasa también con los otros jardines.

14. ¿Cuál debiera ser la participación de cada pueblo y del Estado en la creación de estos programas?

Mediante las mesas de diálogo y deberían estar presentes, claramente, representantes de comunidades especialmente que tiene kimvn, la gente mayor, mas adulta, que igual hay

jóvenes que saben pero no es por desmerecer pero la gente que tiene toda esa sabiduría son los antiguos, la gente más adulta, y desde ahí nosotros también ir encarnizándonos con toda esa información y prender de eso también.

15. ¿Educación tradicional o curriculum Mapuche/ Rapa Nui?

Netamente mapuche, si po, netamente mapuche, o sea que lo creamos, que ese curriculum se cree en la comunidad, que desde ahí salga porque ahí está la fortalezas, las debilidades y todo lo que nosotros queremos, si yo me instalo con una escuela en mi comunidad por supuesto que va a ser mapuche todo digamos, aunque el Estado yo sé que siempre va a poner muchos peros porque así son los wingkas, hay miles de trabas, que no se puede, que acá, nosotros mismos, allá en la comunidad tenemos una escuela pero no hay profesor mapuche, ngelay, wingka, igual ella a sido super inteligente, ella todos los programas que solicita al Ministerio ella también lo hace con la comunidad, toda la gente de la comunidad entonces ella siempre incorpora mucho a la gente.

2. Extracto entrevistas de Educadores tradicionales rapa nui

Entrevista Enriqueta Tuki

Introducción: Conocer al entrevistado

1. ¿Cuáles es su nombre y de donde viene?

Mi nombre es Enriqueta Tuki y vivo en isla de pascua.

2. ¿Para usted cuál es la importancia de su cultura?

La importancia de la cultura es mantener el idioma que es lo más importante y fuera de sus creencias, sus enseñanzas, la cultura propiamente tal la que nos enseñan nuestros ancestros de poder mantener el idioma que es la base de todo, sin el idioma no tenemos identidad.

3. ¿Qué lo motivó a enseñar su cultura?

Bueno en el momento, porque yo llevo 4 años trabajando aquí en el colegio en el momento; porque todo esto es un proyecto que en esos años me acuerdo estaba el presidente recién electo Piñera, el aprobó un proyecto, ese proyecto se iba llevar a cabo por 4 años, dentro de ese proyecto el interés propiamente en tal de ellos era que nosotros, bueno buscar monitores que enseñaran el idioma rapa nui en este caso, entonces de los 20 que entramos continuamos trabajando como 10 que llevamos 4 años en el mismo tema, manteniendo el idioma con los niños, ósea es constante estamos de lunes a viernes con ellos todo el día tenemos que enseñarle el idioma rapa nui y que es como un idioma fundamental porque si no lo enseñamos se va perdiendo, porque hoy en día de las casa tenemos poco apoyo entonces igual acá nosotros el gran refuerzo que tenemos el poder enseñarle a ellos, mantener el idioma y que no se pierda que eso es como lo más importante en este momento.

4. ¿Cómo siente usted que aporta a su cultura?

Bueno el aporte hacía la cultura de mi parte es lo mismo, enseñándole el idioma, los bailes, lo que es juegos de hilo antiguos que nosotros tenemos, también trabajamos la parte del deporte ancestral, música ancestral y bueno yo creo que eso es como la parte más fundamental de mi parte del apoyo hacia los niños y también constantemente todos los días recalcándole, enseñándole el idioma que la idea es que no se pierda ósea estamos todos los días con ellos constantemente desde que ellos ya toman el desayuno, el almuerzo y hasta el tema de lavarse los dientes ya hasta la hora que se van despidiendo, estamos en constante comunicación con ellos con la parte del idioma.

Desarrollo1: Relación con la Interculturalidad

5. ¿Qué es para usted la interculturalidad?

Para mí la interculturalidad es como el traspaso de diferentes tipos de idiomas no solamente el rapa nui si no que también lo podemos, interculturalidad, ósea abarca muy, es un tema

muy grande ósea con la interculturalidad podemos hacer intercambio con diferentes tipos de culturas con los aimara, con los mapudungun mapuche, también tenemos del otro lado de Tahití, Hawái; es un tema muy grande la interculturalidad, ósea abarca mucho, es como muy amplio y eso es lo que hace falta, más interculturalidad entre diferentes pueblos indígenas.

6. ¿Cómo se expresa la interculturalidad en el aula?

En las diferentes tipos de enseñanzas que le damos nosotros a los niños ya ponte tu desde el lenguaje, matemáticas, deporte, también tenemos medicina ancestral, kori hakari que es como gimnasia pero también es como basado a la parte de la usanza antigua de la isla y también dentro de todo eso tenemos salidas a terreno donde nosotros igual le enseñamos a los niños de los diferentes lugares de la isla y también en nuestro idioma le hablamos de la historia y estos son niños, te estoy hablando de niños de 5 años nosotros estamos con ellos 2 años desde prekinder que ellos entran que tiene 4 años y terminamos con ellos con los 5 años algunos con 6 años ya saliendo de la pre-básica para entrar a la primaria.

7. ¿Qué es para usted un educador tradicional?

...no se esclarece bien cuál es la labor de nosotros...

8. ¿Qué labor cree usted que debe realizar un educador tradicional?

La labor de nosotros es apoyar cien por ciento al profesor, tenemos que estar ahí constantemente con los niños...siempre estar apoyando a la par con el profesor esa es nuestra labor fundamental en este caso, también en la parte del idioma que es lo más importantes.

9. ¿Se considera usted un educador tradicional?

No, no podría decirte que si porque, para eso tienen que estudiar, sacar un título y todo el tema o sea igual para eso necesitas salir a estudiar y lamentablemente las universidades no

tienen esa malla curricular aun entonces tampoco podría decir, tomármelo con derecho y decir que uno es educador tradicional porque aun no lo soy...

Desarrollo2: Experiencia en la enseñanza respecto del curriculum nacional

10. ¿Cómo siente usted que ha sido la experiencia de enseñar su cultura en la escuela?

...no tengo nada que decir, super rico me dan ganas de enseñarle a los niños, porque tú te reflejas a través de ellos, ósea lo que tu les enseñas a ellos, ellos los aprenden y están todos los días ahí, te repiten, porque tú eres como el que enseña y los niños aprenden ósea haces la misma labor que un profesor...

11. ¿Conoce algún programa que proponga y organice una propuesta de educación intercultural?

Si , si nos han mostrado y hemos tenido capacitaciones el cual nos tenemos que regir por el ministerio de educación, a través de sus planes, proyectos, todo. No es un tema que nosotros estemos ahí. Por eso la planificación, por eso la planificación del profesor, por eso igual este colegio es un colegio municipal pero se tiene que regir a través del ministerio de educación. Osea no podemos llegar y enseñar lo que nosotros queremos. Sería difícil y no estaríamos dentro de un colegio...

12. ¿Qué piensa acerca de la creación y puesta en marcha de los programas de educación intercultural?

La estructura está bien, pero yo creo que hace falta trabajar el tema de los monitores...

Cierre: Propuestas y planteamientos en torno a la enseñanza de las culturas en la educación formal

13. ¿Cómo cree usted que deberían ser creados los programas de educación intercultural?

Yo creo que los programas debieran construirlos a base de cómo se va dar la enseñanza durante el año de los niños, tomar los puntos más importantes y también las necesidades y los temas que requieren mucho más apoyo...

14. ¿Cuál debiera ser la participación de cada pueblo y del Estado en la creación de estos programas?

Bueno, de partida nos tendrían que informar y de acuerdo a las decisiones que tomemos en conjunto porque igual, no trabajamos individualmente ósea siempre hemos trabajado y se ha planificado a través de sectores...

15. ¿Educación tradicional o curriculum Mapuche/ Rapa Nui?

Un curriculum rapa nui sería muy bueno porque lo que pasa es que nosotros los 4 años que hemos estado trabajando en este colegio se ha notado el avance que hemos tenido y si tú ves y comparas la matricula de niños antes que empezara el proyecto de inmersión se nota al tiro el cambio...

Entrevista Felipe Nahoe

Introducción: Conocer al entrevistado

1. ¿Cuáles es su nombre y de donde viene?

Me llamo Felipe Nahoe, y yo soy rapa nui neto, nacido t criado aquí en la isla.

2. ¿Para usted cuál es la importancia de su cultura?

Cuál es la importancia de la cultura, bueno la cultura para mi es todo, la cultura de lo que es la lengua rapa nui, el baile rapa nui, el arte rapa nui, eso es la cultura para mi, todo lo que involucra a la isla es la cultura rapa nui, la misma cosa esta de la cultura es la pesca ancestral, que son cultura también de la isla, el arte también que viene de los ancestros de los antiguos, el arte rapa nui y lo que estamos practicando hoy en día y tratando de enseñarle a los niños que aprendan su cultura que es eso.

3. ¿Qué lo motivó a enseñar su cultura?

Bueno yo creo que yo me entro la idea de irme a enseñar a los niños a los colegios, por la falencia que hay en la isla que no existe un profesor rapa nui que enseña en el colegio lo que es el arte rapa nui, la música rapa nui eso es lo que me incentivo a entrar a enseñar a los niños y también por la parte del habla rapa nui el problema es que hay una falencia de lo que enseña los colegios que no se hay algunos profesores aquí que han tratado de hacer libros de la lengua rapa nui pero lo que pasa que ese libro los niños me preguntan a mí y yo no entiendo, porque que a mí, porque yo la verdad de las cosas cuando entre al colegio sin saber ningún frase en español a mi me criaron en hablar rapa nui y la costumbre rapa nui y todo; y al entrar al colegio me costó aprender algo de español pero esa es la pena que yo tengo con la enseñanza de hoy en día que los mismos maori tonga o asistentes de la educación que están en los colegios, sobre todo en el Lorenzo, que ellos hacen la temática del habla rapa nui, pero hay una falencia entre ellos, ellos tratan de estructurar el habla pero que no investigan bien no buscan la opinión del pueblo...entonces ahora los niños me dicen las palabras de otra forma a mí y yo no los entiendo, entonces por eso me dieron a mi esas ganas de entrar en el colegio, dar a conocer un poco de lo que yo sé para que les sirva a ellos para el día mañana, esa fue mi intención.

4. ¿Cómo siente usted que aporta a su cultura?

Bueno yo creo que dando a conocer mis conocimientos, estoy aportando a la educación, con el conocimiento que tengo que me dejaron mis ancestros porque a mí me criaron mis abuelos y mi abuelo me enseñó a tallar lo que es el arte rapa nui, me enseñó la música rapa nui y me enseñó lo que es la pesca, la plantación, plantar, entonces eso es lo que yo le quiero dejar también a los niños. Para que ellos sigan tanto como me enseñaron a mí y yo les enseñé a ellos y que sigan de esa manera.

Desarrollo1: Relación con la Interculturalidad

5. ¿Qué es para usted la interculturalidad?

La interculturalidad...podí explicarme algo más o menos para cachar bien lo que es la interculturalidad...si lo había escuchado pero no cachaba bien, pero mi opinión sobre eso las cosas cuando hay un programa de gobierno que entra a ver la parte interculturalidad tiene que haber siempre una consulta a cada grupo o a cada cultura, rapa nui a los pehuenche a los mapuches que ellos formen una idea de cómo es más o menos, o lo que quiere la gente, porque normalmente el estado hace eso proponen y lo deciden ellos mismos no hace una consulta, para que eso salga bien tiene que haber una consulta un acuerdo de cada pueblo esa es la única manera de que pueda resultar, para que no haya una ensalada a la chilena...

6. ¿Cómo se expresa la interculturalidad en el aula?

...Acá hay muchos chilenos que hablan rapa nui, que llegan acá y se han atrevido a hablar, bueno a aprender esa es la verdad de las cosas, porque cuando uno va a un país tu por obligación tienes que aprender el idioma de esa país y esa misma idea debiera ser acá, si vienen los profesores de allá acá, por ejemplo de matemática, de idioma, ellos tienen que aprender lo básico acá debería exigir eso el gobierno acá, aprender lo básico para que pueda moverse acá en la isla es una lógica que cuando uno va a un país tienes que aprender en habla y aquí no solo nosotros los rapa nui tenemos que aprender el español para poder tener

contacto con lo que viene de allá si no que ellos también tienen que poner de su esfuerzo para aprender un poco acá, para así aprender un poco mejor y no cometer errores.

7. ¿Qué es para usted un educador tradicional?

Yo creo que un educador tradicional significa que está dando la historia, el saber que fue heredado de padre a hijo o de abuelo y de ahí hasta llegar a...es una riqueza oculta que tenían ellos y que ahora ya se puede entregar a los jóvenes de hoy en día. Eso es lo que significa para mí lo que es el educador tradicional, que antes no existía y que ahora hay mucho y está bien para que nosotros podamos dar la experiencia la idea y todo lo que tenemos y llegar a los jóvenes de hoy en día para que ellos lo sigan el día mañana como por ejemplo en el caso mío yo sé muchas historias, muchas leyendas de la isla que me fue contada de mi abuelo que le conto su papá y su abuelo también entonces llevo muchas historias encima de mí entonces si yo no la enseño a los niños y a los jóvenes de hoy en día, eso se pierde se va perdiendo...

8. ¿Qué labor cree usted que debe realizar un educador tradicional?

La labor es enseñar lo que sabe él, es casi igual que un profesor de matemática, yo soy profesor de matemática y enseño lo que es la matemática, lo que es sumar dividir multiplicar, entonces lo que es tradicional es enseñar la historia, su cultura, su arte, su modo de vivir, todo eso.

9. ¿Se considera usted un educador tradicional?

Si me considero un educador tradicional, por lo mío por lo que se tengo que dejarlo a los jóvenes, si no lo enseño me voy a morir y se va todo eso conmigo, todo lo que yo sé, se va ir como decía mi abuelo a Tahai, Tahai es donde está el cementerio. Entonces uno tiene que enseñar a dar todas las riquezas que uno recibió de sus abuelos y entregarla a los jóvenes de hoy en día. Yo me considero un educador tradicional.

Desarrollo2: Experiencia en la enseñanza respecto del curriculum nacional

10. ¿Cómo siente usted que ha sido la experiencia de enseñar su cultura en la escuela?

Del principio como que no entre mucho, pero ahora estoy bien en el colegio, me toman bien los cabros, no solo los niños sino también los profesores, la directora como que ahora me reconocen más como educador al principio no po' me tiraban pata y combo, apoyaba a este profesor apoyaba a este otro, ahora me consideran más como educador y mi idea era, o sea es que para mí el tema de educador porque yo no necesito un título universitario para lo que yo sé, pero el problema grande es que en la ley indígena dice que para que nosotros no necesitamos título, pero el estado no reconocen eso. O sea por un lado el estado dice que sí y por otro lado dice que no. Entonces ahí está el problema grande porque uno tendría que volver a estudiar, mira yo he tenido en la aldea que han venido del continente profesor de arte, pero ellos mismo me explican, mira yo he recibido, yo estudie en la universidad y he recibido como profesor de arte, pero lo que ustedes hacen, lo que tú haci, no tengo idea como utilizar una herramienta, pero lo que ustedes hacen una maravilla y no tienen título de profesores. Yo que soy profesor universitario no puedo hacer lo mismo que ustedes están haciendo, quedan impresionado de los trabajos que hacemos en la aldea, siendo profesor universitario. Entonces claro y eso yo me siento orgulloso también, por lo mismo que dicen ellos porque no tengo estudios universitarios, lo que si tengo para mí lo que me enseñaron mis abuelos esa es la universidad para nosotros, lo que nos enseñaron nuestro abuelos. Ese camino que viene desde el abuelo a otro abuelo, al papá, al tío y llega a uno; esa es la universidad para uno y para mí no necesito un título universitario...

11. ¿Conoce algún programa que proponga y organice una propuesta de educación intercultural?

Mira en la aldea, si a los profesores que están allá si hay documento, ellos se rigen por ese documento, porque ellos no pueden hacer la cosas que ellos quieran, hay un documento que viene desde el ministerio, o sea hay un grupo de los profesores aquí de la (ilegible) de la lengua que ellos hacen todo un borrador de esto lo mandan a para allá lo imprimen y que lo

ven allá y después de allá te dicen ya esto está bien y esto está mal, pero siempre de allá el estado te manda a decir este está bien y este está mal. Entonces no todo se puede hacer como uno quiere acá, siempre uno tiene una traba.

12. ¿Qué piensa acerca de la creación y puesta en marcha de los programas de educación intercultural?

Para mi es bueno, es bueno que se ponga en marcha toda esta cuestión, pero como le digo siempre tiene que haber gente involucrada de cada parte no solamente el estado si no que también involucrar a los perjudicados, la cultura que son como los mapuches, rapa nui, aimara, todos tienen que integrarse dentro de; no hacerse las cosas solas.

Cierre3: Propuestas y planteamientos en torno a la enseñanza de las culturas en la educación formal

13. ¿Cómo cree usted que deberían ser creados los programas de educación intercultural?

Esta ya te la respondí.

14. ¿Cuál debiera ser la participación de cada pueblo y del Estado en la creación de estos programas?

Tiene que haber consenso entre las dos partes sentarse en la mesa y conversar y estudiar bien cada tema, no llegar y hacer una cosa por hacer, lo que es de la cultura, tanto la lengua, para hacer corregir algunas cosas se necesita tiempo y no se pueden encerrar cuatro personas en una oficina y hacer lo sino que tiene que involucrar todos lo perjudicados que son las otras culturas, si no, no resulta,

15. ¿Educación tradicional o curriculum Mapuche/ Rapa Nui?

La verdad pa mi me gustaría que se creara una cosa de ligar rapa nui, estar allá es tradicional, esto de acá es tradicional, si no que en el caso de la isla identificar la cuestión rapa nui, porque, porque cuando uno quiere modificar o pedir fondo allá que quiero armar un colegio

rapa nui para hacer tema rapa nui, me identifican al tiro con rapa nui y se hacen las cosas...para mi va igual que la identificación de uno liceo rapa nui, es mejor que cuando las cosas son de la isla identificarlo con el rapa nui, para los rapa nui, no es ser decirle separatistas en ese sentido, si no que es para que no nos pase lo que está sucediendo hoy en día. Imagínate años atrás en los tiempo de pinocho aquí en la isla se prohibió hablar en rapa nui todos tenían que hablar en español y creo que por eso se fue perdiendo un poco lo que es la lengua...imagínate para nosotros lo que era no cachar nada de español, era terrible en ese tiempo y ahora se está tratando de cuidar la lengua de enseñarla a los niños...

Entrevista Jaqueline Teao

Introducción: Conocer al entrevistado

1. ¿Cuáles es su nombre y de donde viene?

Me llamo Jaqueline Teao y soy de Rapa nui, Isla de Pascua.

2. ¿Para usted cuál es la importancia de su cultura?

Bueno para nosotros es súper importante preservarlo porque esta es una minoría que descende de 114 sobrevivientes que quedaron desde 1888 cuando Chile toma posesión de ella y eran poquitos los que habitaban acá esa es mi ascendencia, yo provengo de esos 114

sobrevivientes, llámeseles sobrevivientes porque lucharon contra el clima, contra el desabastecimiento de agua que no tenían casi alimentación, ellos mismos produjeron una hecatombe del ecosistema y al encontrarse después sin agua sin nada para alimentarse casi, fue mermando casi desaparece la etnia. Es súper importante preservarla, difundirla y hacernos conocer en el mundo de que si existimos, porque si no después van a quedar las huellas de las puras piedras que son las construcciones megalíticas estas de los moais. Es súper importante preservarla en el aspecto de que nosotros que somos los descendientes podamos difundirlas mediante la lengua, mediante la danza, los cuentos, las leyendas, el mismo proceder de nosotros afianzándole a nuestras generaciones que es súper importante saber tu origen y súper importante cuidar de que siga existiendo, como insisto sino quedaría solamente las piedras de testigos que nosotros solamente pasamos, no queremos convertirnos en minoría étnica y que un estado y esto lo generalizo, porque cuando uno viaja ve, nos conviertan en reductos indígenas, nosotros realmente igual estamos como no muy contentos de que se nos haya tratado en un solo tema como por ejemplo los indígenas, nosotros somos polinésicos y no es que unos se crea especial, ojala nos dieran y nos vieran como un pequeño estado diferente pequeño entre comillas estado diferente porque si tu lo miras si no hay cuidado el estado no procura por cuidarnos vamos a desaparecer y nuestra lucha es constante porque podamos entre comillas respirar y hacernos conocer y preservarnos en esto tan grande que es este sistema global generalizado y tratar de cuidarnos en ese aspecto nuestras costumbre y eso va basado en todo, va basado en la música va basado en la lengua, en la misma educación preservar todo lo que a nosotros nos conlleva a nosotros entre comillas ser rapa nui, eso es para mi super importante este tipo de cuidado y para tener este tipo de cuidado necesitamos ayuda y cuál es la ayuda, las normativas, las leyes que nos favorezcan para que nos podamos conservar y preservar.

3. ¿Qué lo motivó a enseñar su cultura?

Fue la educación universitaria de mi hijo que hizo 5 años en la universidad católica y me empezaron a invitar a charlas a descubrir que era rica en un mundo que yo no tenía idea que existía en nosotros entonces empezamos a participar en charlas universitarias, en charlas en colegios ya sea municipalizados, particulares...al descubrir eso yo creé una organización

cultural en el continente durante los 5 años que el estudio en la universidad católica. Entonces durante esos 5 años difundimos y descubrí que era un vehículo que yo podía utilizar y canalizar para difundir Rapa nui y difundir Rapa nui era presentarnos con talleres, comenzamos con talleres...eso fue lo que me hizo postular a mí postular a educación para asistente de aula, lo que es súper importante para rapa nui, todo este aspecto de la interculturalidad que haya siempre o se prepare un estudio siempre algo que haya en mejora de este tipo de educación porque si tú estás haciendo una tesis y tu descubriste que esto es diferente, miras tesis anteriores no hay con respecto a interculturalidad cuando se le está dando énfasis a los pueblos originarios, es súper importante porque tú en tu tesis estas dejando un marco, un precedente de una educación que está naciendo que está floreciendo y que es súper importante para el país. Chile yo no sé si no se da cuenta de lo intercultural que es de norte a sur y territorialmente mira hacia el oeste y tiene la polinesia un pedazo de tierra, un motu que le llamamos nosotros rico en cultura, pero distinto, diferente, entonces eso me motivo a mí a moverme en este aspecto y poder postular y poder entregar poco a poco lo que uno sabe, porque al niños le llega desde pequeño...cuando uno nace bilingüe, con bi-cultura nuestros oídos son prestos para aprender distintos idiomas, si tu descubres en la isla muchos hablan francés, inglés con una ligereza con una facilidad y es la prestancia de tu oído. Así que si tu lo haces por escrito por medio de tu tesis y tu plasmas esto porque tu quieres sacar tu título, piensa que también hay todo un colegio en Rapa nui o en el norte de chile aimara o en el sur que lo hacen todos los días de forma oral.

4. ¿Cómo siente usted que aporta a su cultura?

Mira uno ve generaciones nosotros preparamos los pre kínder y kínder pasan a primero básico que es otra etapa una etapa de transición que le decimos nosotros que es muy importante y que el gobierno en esta instancia descubrió que debe existir la preparación y la preocupación desde la pre básica, tu sabes que el que se preparo de la cuna a buen abrigo llega y yo pienso que esto es para prepararlos de pequeños a la conservación y a escuchar constantemente de que esto no debe acabarse no debe morir y después ver un libro y decir mira existió una minoría étnica no esto tiene que tener una articulación, una continuidad a nivel de educación, de política, de estado...y seamos todos responsables de esta

conservación...el día de la lengua ahí nosotros descubrimos y vemos los frutos de los trabajos de que has empapado al niño y haz involucrado al padre y a la madre...

Desarrollo1: Relación con la Interculturalidad

5. ¿Qué es para usted la interculturalidad?

La interculturalidad es el pueblo originario presentándose ante una cultura mayor, nosotros como pueblo originario rapa nui fuimos transculturizados, es decir, una cultura grande toma posesión de nosotros y nos administra, que hace esta cultura o pueblo originario crea métodos de defensa y subsistencia porque ya dejamos de ser originarios puros cuando ya hay una transculturación...y empezamos a pedir prestado como prestaciones lingüísticas, objetos...es una fusión de muchas cosas, es una mezcla de muchas cosas de folclor de costumbre y ahí vienen los estudios, separemos lo que es de nosotros separemos lo que estamos pidiendo prestado, cuando vamos a educar a enseñar el origen de la palabra...todos los trabajos que hacemos de nosotros es de rescate...ojala hubiera un ramo de astronomía, porque fuimos grandes navegantes yo creo q tuvimos hasta conexión con latinoamerica...

6. ¿Cómo se expresa la interculturalidad en el aula?

Se expresa de forma oral, porque, porque se habla hay una guía pedagógica que la hace tu maori hapi (profesora) que es la maestra y tu le sigues por ejemplo si hay cuentos tu le repasas los cuentos, la partes, tu resumes la parte más importante que son las instancias que te quedan como soporte porque tu asistes a la maestra sin tomar el lugar de ella...es oral, es corporal a través de nuestro cuerpo, es con danzas porque aquí también se hacen danzas, también con actos por ejemplo aquí se educa a los niños con medicina ancestral, aquí es demostrativo, es lúdico y los niños también van al campo, no son solamente estas cuatro paredes, los niños tienen que investigar también, aquí los niños tienen que transportarse y conocer donde viven, están los programas de la corporación nacional forestal en que los niños se sacan a tour, tú los preparas un o dos días antes preparas el paseo y sales a terreno

con ellos...se aplica en todo...aquí se respeta todo las religiones...

7. ¿Qué es para usted un educador tradicional?

Un educador tradicional es aquel que con las pocas herramientas que tiene, que trae de su familia de su casa que te entrega la isla tu bienes a enseñarle a ellos la lengua y son cosas tan básicas, el hecho de saludar de colgar tu bolso de sentarte de las posiciones posturales del niño de cómo conducirse en la sala...todo eso basado en la preparación que tu tengas y lo tiene que hacer mediante capacitación o de forma autónoma en tu casa estar constantemente recibiendo material leyendo material para poder transmitirlo y el material siempre y yo insisto que quedo todo plasmado en la música, en los cantos y en los cuentos, en los escritos y los puedes leer, en los juegos, en la danza en la medicina...ese es el maestro el que le está dando una gotita todos los días...entregar todo lo que tú tienes y prepararlo para que llegue a su oído y encantar a los niños mediante su lengua...

8. ¿Qué labor cree usted que debe realizar un educador tradicional?

Te hable en delante del respeto a la maestra que dirige y maneja todo el tema ministerial estamos basados ante un sistema administrativo curricular, la labor es conjunta con tu maestra y la labor debe ser diaria, básica en el aspecto de lengua, juegos básica...mi labor es entregar lo mejor que tengo y insisto todo lo que tengo para que ellos se puedan desarrollar y utilizar esas mismas herramientas para mañana y ellos este continuamente prestos, mi labor es asistir ver desde que llega el niño hasta que se va entregarlos a sus padres, mi labor también es encantar a los papás es mantenerlo mediante sus reuniones comunicaciones, mantenerlos informados en que esta su hijo como se va desarrollando que es lo que está haciendo...

9. ¿Se considera usted un educador tradicional?

Yo me considero una educadora tradicional pero en mi casa, aquí en la escuela, en la calle; yo me considero un maori un asistente de aula en todas partes, en mi uso diario, lo que si me

gustaría y insisto en eso, que tengamos un reconocimientos estatal, del estado, ministerial un papel que certifique que yo pasé por unos exámenes que pase por una prueba y que ese papel no remplaza a tu maestra que fue a la universidad, que estudio los 5 años que adquirió todas las herramientas, pero a mí tampoco me va remplazar mi maestra siendo yo asistente de aula pero me gustaría algo hoy en día que me confirme en el papel aunque yo me lo creo todos los días, me creo mi papel y mi cuento...no pero entre comillas te dicen tu no necesitas que nadie te certifique pero yo creo que hoy en día sí, se necesita que te certifiquen necesitamos capacitaciones, necesitamos intercambios culturales...

Desarrollo2: Experiencia en la enseñanza respecto del curriculum nacional

10. ¿Cómo siente usted que ha sido la experiencia de enseñar su cultura en la escuela?

A sido enriquecedora como te decía en delante ha sido de retroalimentación, también de una alimentación mutua entre, lo estoy dando yo y también estoy recibiendo de los niños, ha sido enriquecedora en todos los aspectos para mí, ha sido también para mí como persona como apoyo como desarrollo para mí en forma familiar también y a veces en cosas bien personales ha sido soporte bien importante tú no te imaginas lo importante que ha sido...yo me vengo de la casa con toda la energía para entregar...

11. ¿Conoce algún programa que proponga y organice una propuesta de educación intercultural?

No lo he visto, o sea a ver este año hace como dos años atrás recibieron muchas capacitaciones y tu tienes en tus manos el material, material que viene desde el estado a ver estas entrevistando a alguien y no soy política, pero si tengo un proyecto. Este proyecto se presenta y tiene una duración, la máxima duración de nuestra autoridad es de 4 años...si analizamos unos programas pero el problema es que estos no llegan a buen término...

12. ¿Qué piensa acerca de la creación y puesta en marcha de los programas de educación intercultural?

Algunos son muy buenos, algunos son tremendamente buenos y no solo en estos vienen proyectos sino que además viene personas y hay gastos de dinero que a veces es el tuyo, de uno mismo de los impuestos viene gente, tu mueves una maquina. Pero llevémoslas a términos yo de lo único que me he enriquecido es de las capacitaciones...

Cierre3: Propuestas y planteamientos en torno a la enseñanza de las culturas en la educación formal

13. ¿Cómo cree usted que deberían ser creados los programas de educación intercultural?

Debe haber acá una mesa de consulta y trabajemos todos, los que estamos trabajando en aula como los que tienen interés en mañana trabajar en esto mismo de nosotros, me entiendes tú. Los que estamos trabajando en el aula en fortalecimiento y los que tienen interés motivación y quien nos entrega ese fortalecimiento y esa motivación aparte de que nosotros la busquemos de forma natural y con nuestras propias herramientas, el estado, insisto en el ente que nos regularice y nos lleve a buen camino y que para todos los pueblos originarios...

14. ¿Cuál debiera ser la participación de cada pueblo y del Estado en la creación de estos programas?

La participación de los pueblos como te dije antes la consulta tanto a los que trabajan en aula como a los jóvenes que desean trabajar...el estado debe crear un sistema especial, regional, zonal...pero debe haber una cabeza un ente que regule todo esto y se lo presento al estado, entonces tengo el proyecto aimara, tengo el proyecto Hulleche, tengo el proyecto mapuche, tengo el proyecto Rapa nui. Me entiendes y van representante de cada, y se presentan con el proyecto yo soy el que voy hablar por todos le presenta al estado y el estado se responsabilice en la entrega de los materiales, a que me refiero con materiales, ya vamos a

sacar tantos Y los vamos a tener escuchando en la universidad católica o la universidad de Chile...y cuál va ser el resultado que haya en cuatro años que dura un mandato un resultado y yo me pare ante cualquier universidad porque me certifique...que el estado de una vez por toda se dé cuenta de que si el estado no se preocupa de la educación, no se preocupa de estos pueblos por eso tiene problemas territoriales, problemas de entendimiento de comprensión porque también culturalmente tenemos historia, tenemos pasado y eso carga con nosotros porque si no puedes pedirle...

15. ¿Educación tradicional o curriculum Mapuche/ Rapa Nui?

No propio, recuerda que somos una mezcla de todo esto...yo creo que es de consulta yo creo que es de toma de decisiones y yo creo que de aquí sube para arriba, arriba se organiza, se crea todo esto un ente y baja nuevamente para alimentar y yo como se me dieron todas las herramientas yo alimento y voy moviéndome todo a mi alrededor y no solamente para mi si no que para el aimara, para el pehuenche, para el mapuche, para el kaweshkar que ya lo único que sabemos es que se llamaba kaweshkar y que miraban las estrellas y como se vestían para todos, porque cuando nosotros tomamos todos los pueblos originarios aunque sean zonales y tengan sus historias distintas, no es que los meta en la misma canasta sino que los consulte y de aquí se genere a ellos y digan a mi me preguntaron por eso se creo esto porque si empezamos con separaciones y a creernos entre comillas especiales y que a nosotros se nos da este trato siempre van haber divisiones y yo no quiero divisiones yo lo dije y lo planteo de un principio yo quiero un bien que se generalice para todos para todos y que entendamos de una vez por todas que vamos a mejorar todos cuando el estado realmente se preocupe formen gente, esta gente salga vaya y diagnostique y después proyecte y después se gestione....

Entrevista Alicia Teao

Introducción: Conocer al entrevistado

1. ¿Cuáles es su nombre y de donde viene?

Alicia Teao Tuki, profesora de lengua Rapa nui, pero mucho antes de ser profesora, estuve trabajando en jardines infantiles, pero soy cantautora, folclorista y soy también la encargada de todo el tema del folclor de nuestro colegio Lorenzo Baeza Vega. El año pasado nomas me titule como profesora básica, profesora general básica y bueno hace como 16 años trabajo en este colegio y como profesora del programa inmersión 6 años más o menos.

2. ¿Para usted cuál es la importancia de su cultura?

Primero la cultura Rapa Nui yo no le llamaría la importancia sino la esencia principal de esta cultura, cual es la esencia y cuál es el valor que tiene esta cultura, es que es muy grande para mí, es que acá están mis vivencias mis costumbres, mi vida, mi origen para mí la cultura rapa nui sobrepasa todo algo esencial valorica. Es algo potente que ojala que todos los jóvenes sepan valorar su cultura y perpetuarse más de lo que significa esta cultura porque es una cultura viva que está presente, que siempre estuvo presente y ahora mucho más en la naturaleza, en el patrimonio tangible e intangible, intangible que es super importante que va estar en los valores, el respeto, todo lo que nuestros antepasados fueron originando hoy en día para poder aprovecharlo de mejor manera en la trasmisión para el futuro.

Llevo como 16 años trabajando en el colegio y 10 años como profesora de inmersión. Yo siempre estoy transmitiendo en qué sentido, dentro de nuestra enseñanza de la lengua rapa nui acá en nuestro colegio tenemos 3 ejes, tenemos que basarnos en estos tres eje para enseñar el programa inmersión que serían la expresión escrita, la tradición oral, que es mucha tradición oral y los cuentos las historias, entonces todo eso es lo que yo enseño dentro del aula para que los niños, porque el objetivo principal es que nosotros enseñemos la lengua rapa nui que los niños aprendan la lengua rapa nui, porque un tiempo fue prohibida nuestra

lengua, hablar, entonces nosotros tenemos la misión, las personas que estamos acá que somos muy pocos de enseñarla la lengua rapa nui, este es nuestro objetivo principal, no el simce, porque el simce es un tema político, político en el sentido de que es para darle más valor a un colegio, para el tema de las matriculas es como un business, como ir a un hotel de cinco estrellas que aunque sea caro uno paga...

3. ¿Qué lo motivó a enseñar su cultura?

Qué bonita pregunta. Yo vengo de una familia artista, mis padres que me criaron fue mi motivación más grande, porque era tan bonita la vivencia que yo viví con ellos, bueno ahora ellos ya no viven ya fallecieron pero era una costumbre que todos los días en la tarde era canto familiar, nos teníamos que sentar toda la familia y el papá tocaba la guitarra y la mamá recordaba todos los cantos antiguos que aprendió de sus abuelos y de su madre. Entonces toda las tardes ella nos sentaba a los tres, éramos tres, somos tres, pero habían 2 que no tenían mucho interés, entonces yo era la que más me quedaba, por decirle comenzábamos a las 5r de la tarde terminábamos las 10 de la noche, pero era tan lindo los cantos, la forma de la guitarra era totalmente distinta a la de ahora, era como con dos cuerdas ring ring y con esa tonalidad el papá sacaba el tono que transmita la mamá oralmente en el canto, y ahí aprendí mucho de ellos, aprendí a tocar la guitarra y aprendí todas las canciones que ellos cantaban, yo los escribía en rapa nui y así, eso que no tenía mucho estudio te estoy hablando de cuando yo tenía 8-9 años chiquitita, entonces ellos me enseñaban a mi dentro de sus posibilidades de educarme, me educó muy bien siento yo y así lo vivo yo, porque aprendí todo lo que ellos me enseñaron y eso fue mi motivación de poder transmitir y trabaje en un jardín infantil y lo primero que hacía fue enseñar baile canto antiguo y baile; y después entre al colegio Lorenzo baeza vega en el año 1999 por ahí, y comencé al tiro enseñando y yo para enseñar la lengua rapa nui, la estrategia que uso es el canto, traigo, me acuerdo de los cantos que me enseñaba mi mamá yo los tengo todos escritos, entonces yo les decía hoy día vamos aprender hablar rapa nui, pero a través de este canto, entonces yo le cuento la historia en rapa nui, que significa el contenido de la canción en que época pudo haber sucedido entonces ahí entramos con los niños hacer las preguntas y en qué año creen que haya sucedido estos antes de Cristo después de Cristo y ahí entra toda una estrategia para enseñar la lengua rapa nui hasta

terminar cantando la canción y también dentro del colegio como te conte al principio soy profesora de folclor trabajo con otro profesor que me ayuda en toda la parte instrumental que es Manu Haoa llevamos hartos años trabajando juntos y a demás soy directora de una orquesta infantil de los pueblos originarios con niños enseñándole la cultura...

4. ¿Cómo siente usted que aporta a su cultura?

...Para poder aportar de nuevo tengo que aportar dentro del colegio de los niños más chiquititos que están saliendo ahora de los menores, entonces ahí hay que volver a enseñar como era realmente la etnia rapa nui, ese es mi aporte tengo que enseñar a los niños más chicos para poder, a lo mejor es diferente captarlo ahora pero los niños, todos los seré humanos somos inteligentes, algo les va ir quedando y si las familias pudiera también encontrarse con su pueblo, porque este pueblo tiene sus debilidades y fortalezas también, pero las fortaleza muy importante es la unión y el respeto que teníamos por la esencia misma de mantener viva esta cultura imagínense cuantos años atrás los que no sabían escribir como pudieron edificar los maois, los ahu, no se puede decir que no sabían nada porque para poder edificar, para poder construir los ahu habían arquitectos, habían personas sabias que pudieron hacer un estudio para poder elaborar y miren todavía siguen ahí...Me encantaría trabajar con las familias encantaría que los niños no estuvieran encerrados en el aula, me encantaría irme con las familias al tahai al centro ceremonial de tahai nos sentamos y que hayas un koro (abuelo) este contando la historia de ese lugar que es lo que se hacía en ese lugar que comían en ese momento que pensaban los ancestros en ese momento, tantas cosas que me gustaría aportar y seguir aportando...

Desarrollo1: Relación con la Interculturalidad

5. ¿Qué es para usted la interculturalidad?

La verdad no me gusta mucho el concepto, porque interculturalidad es lo que me está privando a mí de seguir enseñando mi lengua rapa nui, con esas palabras le digo porque es dos lenguas y si estamos insertos, si bien en todos los colegios e sabido en muchas partes del

mundo no afecta pero si afecta porque acabo de llegar de hawai fuimos a un simposio con la profesora Sara rapa nui y ahí solamente se le enseña lengua hawaiana no es bilingüismo es inmersión total, total. Desde el que barre, el que cocina el director hasta UTP es hawaiano por eso han logrado y están avanzando mucho, según la gente me decía pero ali tu tienes que pensar que allá se estila plata, allá hay mucha plata para eso...pero no se les enseña la lengua rapa nui, es bilingüismo...pero está el curso de inmersión total que es donde está la profesora Kava, ella su curso es total...resto es bilingüismo porque están incerto todos, el niño sale de la sala, sale para afuera y habla castellano al tiro entonces donde esta el inmersión total no esta y esa es un falla que esta hace muchos años en si es super sencillo se enseña inmersión o se enseña bilingüismo y paramos de mentiras y de otras cosas...entonces realmente que estamos buscando o sea démosle para que se queden callados que hagan lo que ellos quieran hacer y en el fondo vamos a seguir haciendo lo mismo... y yo soy de las personas que están luchando para que se haga un colegio rapa nui o por ultimo que se separen que se saquen los niños de inmersión desde pre básica...

6. ¿Cómo se expresa la interculturalidad en el aula?

A mi curso este año en abril hubo un problema en un colegio y nos pusieron 5 alumnos que no eran hablantes...la única profesora que paro fue la profesora viky que dijo en mi curso no entra ningún niño que no sea hablante porque entonces de que estamos hablando, me impusieron en mi curso sin preguntarme, sin previo aviso osea Alicia van a entrar 5 niños a tu curso y se acabo osea no hubo respeto por mi trabajo, por el trabajo anterior de las colegas que son 5 años, 5 años de enseñanza de lengua rapa nui pre-básica, básica 1°, 2°, 3°, 4° digamos 6 pero le pongo 5 sin respeto...total es bilingüismo...pero cuando hay que presentas proyectos trabajos es el perfil del colegio inmersión.

7. ¿Qué es para usted un educador tradicional?

El labor principal de un educador tradicional en primer lugar es no esperar ser reconocidos por el gobierno porque el gobierno ninguno habla la lengua mapuche, esto es una reflexión mía...tradicción oral, deberíamos juntarnos y hacernos una consulta entre nosotros que

queremos nosotros como pueblo que es lo mejor para nosotros como pueblo eso es lo que deberíamos preguntar alguna vez en algún momento porque realmente no es respetado los pueblos, no es respetada ni siquiera la lengua pero se estiran en decir no nosotros le ayudamos a los pueblos originarios, ayudamos a los mapuches oye en ninguna parte ayudan siempre oprimiendo, siempre apocando y echándoles la culpa de que ellos son los agresivos porque oye tu diste tus necesidad o porque tu lo dices eres agresivo entonces nosotros como educadores tradicionales debemos tener muy claro que nuestro pueblo es muy importante que las nuevas generaciones y el futuro son súper importantes.

8. ¿Qué labor cree usted que debe realizar un educador tradicional?

Educador tradicional es el que está preparado para hacer la transmisión oral y escrita y hablar y cuidar a los pueblos y las lenguas originarias.

9. ¿Se considera usted un educador tradicional?

Si, siempre me he considerado una educadora tradicional, cultural y multifacética. Sipo siempre me he considerado porque yo antes de que tuviera mi título siempre fui una educadora tradicional, siempre transmití todo lo que aprendí de mis papás he ido transmitiendo de generación en generación ya he sacado muchos jóvenes que han pasado por mi enseñanza y siempre transmitiendo no me dejo guardado nada para mí siempre tengo que transmitir porque ellos van a ser el futuro de seguir transmitiendo.

Desarrollo2: Experiencia en la enseñanza respecto del curriculum nacional

10. ¿Cómo siente usted que ha sido la experiencia de enseñar su cultura en la escuela?

Me ha enriquecido mucho, me ha abierto más puertas y expectativas a mí como persona y para mi isla.

11. ¿Conoce algún programa que proponga y organice una propuesta de educación intercultural?

Sipo, cuando hacemos el programa de educación intercultural bilingüe pero no muy en profundo.

12. ¿Qué piensa acerca de la creación y puesta en marcha de los programas de educación intercultural?

Bueno si es bilingüismo no estoy muy de acuerdo con el bilingüismo, como te conté al principio si yo estoy acá con el objetivo de enseñar la lengua rapa nui y nosotros tenemos que preocuparnos como educadores tradicionales de que ese objetivo se cumpla de enseñar la lengua rapa nui, porque si es el programa del bilingüismo es bueno a lo mejor porque también hay niños que no son hablantes y necesitan la oportunidad...pero a mí como profesora de lengua rapa nui no me gusta mucho el bilingüismo, dentro de este colegio porque estamos todos juntos pero si estuviéramos separados estaría bien que fuera aplicado para los niños que no son hablantes.

Cierre3: Propuestas y planteamientos en torno a la enseñanza de las culturas en la educación formal

13. ¿Cómo cree usted que deberían ser creados los programas de educación intercultural?

Hay que hacer consulta primero a las personas que son especialistas en la creación de planes y programas propios y con los profesores en conjunto y muchas personas sabias de las comunas o los pueblos, sentarnos todos en una mesa y priorizar primero que es lo que queremos nosotros primero como pueblo para poder hacer un, trabajar y buscar varias acciones y poder trabajar en conjunto.

14. ¿Cuál debiera ser la participación de cada pueblo y del Estado en la creación de estos programas?

Una participación con responsabilidad, un compromiso a trabajar para lograrlo y el respeto que merecen los pueblos para poder realizarlo, que el gobierno tenga una apertura pero una buena apertura, no una apertura te doy pero seguimos nosotros y ver si, porque hay personas

capacitadas para poder manejar los programas, quien es más sabio para sus programas un ministerio que no habla la lengua o los propios pueblos.

15. ¿Educación tradicional o curriculum Mapuche/ Rapa Nui?

Un curriculum netamente rapa nui, pero dentro del curriculum con expectativas para que esos mismos jóvenes que salen aprendiendo los contenidos del curriculum que vayan a diferentes partes del mundo a recoger esas experiencias similares que hay en la polinesia porque realmente hay un vinculo entonces necesitan ir a perfeccionarse para afuera hawai por ejemplo nueva Zelanda pero a Santiago no porque hay muchos muros entonces apocan a los jóvenes rapa nui...

Entrevista Rosa Paoa

Introducción: Conocer al entrevistado

16. ¿Cuáles es su nombre y de donde viene?

Mi nombre es rosa Tamari Paoa Tuki, bueno yo soy de acá de la isla de pascua y mi familia es muy grande la mayoría son de acá de la isla, tengo los Paoa, los Teave, los pakarati, los Tepanos, los Tuki, los Hereveri también son más o menos lejanos y mi familia es muy ligada a la parte cultural de la isla; la mayoría desde mi tátara abuelo han sido grandes agricultores, talladores, bailarines, músicos, muy connotados de la isla.

17. ¿Para usted cuál es la importancia de su cultura?

La importancia de la cultura rapa nui es mucha, porque es una cultura que es única a pesar de que tenemos mucho en común con otras islas hermanas y vecinas, esta cultura es la única que tiene un idioma más mantenido, sin tanta involucración de otros idiomas; con las otras islas vecinas que tienen, es la única que hasta donde se sabe a impartido una escritura y de las islas esta es la más grande en todo lo que es arqueológicamente hablando y eso es muy importante porque es una cultura muy linda y hay que seguir manteniéndola porque siento

que todavía está viva; y todavía hay chispa pero hay que encenderla más y además la cultura es lo que te identifica a ti y a nosotros nos identifica porque gracias a nuestra cultura nosotros tenemos nuestra identidad que es la de ser polinésicos.

18. ¿Qué lo motivó a enseñar su cultura?

En primer lugar yo entre aquí hace 3 años, este es mi 4 año y desde que entre lo decidí porque muchas cosas me llamaron la atención, bueno en primer lugar yo tenía muchas cosas que quería hacer desde que supe que tenía que ir a la universidad ir al conti y aprender y volver acá para trabajar en mi isla; y bueno empecé a buscar becas en el extranjero, hice hartas cosas y bueno no tuve hasta hoy en día que sigo buscando un título más profesional y me ofrecieron muchos trabajos en la isla y como mi mamá y mi tía trabajan en el colegio me llamo mucho la atención y que, ya que en mi generación no estaba valida que es lo de la inmersión ósea 8 horas de rapa nui no había; y yo las veía a ellas a mis tías y a mi mamá, bueno mi mamá ya no trabaja acá en el colegio pero trabajo y aparte ella fuera del colegio ella enseña el idioma y vi que era muy importante porque al crear este espacio que es enseñar nuestra propia lengua uno puede motivar a los niños a que su lengua principal sea el rapa nui y tengan su identidad y a sido muy bueno el programa porque los niños al estar en este pequeño ambiente que son esas 8 horas, porque uno afuera no saben los que hablan yo creo que se habla español, pero esta 8 horas han sido de harta ayuda porque ellos son más seguros tu les preguntas en rapa nui y te entienden bien y lo que son mestizos y los que les cuesta más lo mejoran mucho acá y poco a poco me ha ido interesando cada día más este trabajo y...yo creo que esa es mi gran motivación ver a esta gente sobre todo a una de mis tías y a mi mamá que como no las dejaban enseñaron harto rapa nui lo hacían igual juntaba a los niños para hacer un grupo de los que sabíamos más rapa nui; y a buscar muchos trabajos aquí en la isla como a mí me faltaban muchos papeles aquí abajo...

19. ¿Cómo siente usted que aporta a su cultura?

Pucha, en primer lugar siento que este trabajo aporta mucho a la cultura, porque la raíz de lo que es cultura para mi es su propio idioma entonces los niños, ellos saben que esto es lo que son ellos que es lo que hacen sus papás y que su idioma es de ellos y ellos saben que yo no

les doy premio o no les respondo si me hablan en otro idioma cuando estamos en la hora de rapa nui y siento que eso es un gran aporte porque sin lo que es idioma no podi ir a lo principal de la cultura, para saber tu de tu cultura primero tienes que saber el idioma y después lo otro, además en el colegio no solo le enseñamos lo que es el idioma, le contamos con nuestro propio idioma le contamos historia, leyenda, ritos a ellos mismos le pedimos que hagan tarea de sus familias de sus clanes de donde vienen quienes son. Y bueno yo siempre participo en las actividades culturales que hay en la isla a mi me gusta bailar, me gusta cantar es lo que más me apasiona y siempre estoy tratando de bailar y cantar donde sea, en la tapati hacer algún evento si me piden, algo relacionado con la isla, nose po si no me sé bien un kai kai yo voy donde mi familia que lo sabe le enseño a los niños, aprendo yo...

Desarrollo1: Relación con la Interculturalidad

20. ¿Qué es para usted la interculturalidad?

Es abrir a los niños, es como que puedan abrir sus mentes a diferentes culturas, ósea interculturalidad, porque tampoco podemos porque tampoco podemos estar cerrados solamente a los de la isla también le enseñamos lo de chile continental, le hacemos talleres de ingles y aprenden del mundo, le enseñamos que en otros países hacen esto...que en este país se habla este idioma y que los niños son diferentes que los de acá, eso es lo importante de la interculturalidad y es importante que se implemente porque los niños siendo ya bilingües ya es interculturalidad...

21. ¿Cómo se expresa la interculturalidad en el aula?

Mira por ejemplo hacemos 8 horas de rapa nui esas 8 horas a la semana las ocupamos mucho en practico y como 2 horas o 1 hora y media en teórico, es muy práctico ellos hablan, hablan, leen, aprenden con las manos o con los ojos los sacamos a ver las plantas de acá, les enseñamos que esta isla no es la única polinésica, los abrimos y también tienen taller de ingles que aprende mucho de otros países, tiene historia y les enseñamos de la dos historias, la de acá y la de allá, tienen ciencia que se la hacemos en rapa nui y eso también les sirve

porque ellos saben que lo que está en el libro de ciencia se puede hacer en rapa nui también y en deporte también le integramos los deportes del todo el mundo y se los decimos de que lugares son y además les agregamos un área donde están los deportes autóctonos, en religión les enseñamos canciones en rapa nui también a parte de las que se saben en español y bueno la mayoría sabe canciones en rapa nui de la iglesia...entonces en agregarles en todos los ramos que tienen esa chispa de la otra cultura, ahí se implementa la interculturalidad...

22. ¿Qué es para usted un educador tradicional?

Acá hay muchas personas adultas que saben mucho, han estudiado mucho, pero por tema de papeles no han podido quizás tener alguna profesión de educador, profesor pero igual lo son porque ellos los han integrado al trabajo con los niños entonces lo que ellos los educadores tradicional con su sabiduría los integran al colegio a pesar de que no tengan sus papeles y todo, y ellos lo que hacen es aportar toda su sabiduría a los niños, los ayudan le hacen talleres están con ellos al lado del profesor y aprenden a educar y ellos son un gran aporte.

23. ¿Qué labor cree usted que debe realizar un educador tradicional?

El educador tradicional tiene que, por ejemplo, ayudar al profesor en la parte, traduciendo desde el español al rapa nui tienen ellos que traducir, ayudar al profesor a dar ideas de las clases, tienen que estar siempre con los niños, todas las horas de clases durante toda la semana, si es deporte tiene que estar ahí...si el profesor no es de la isla la labor del educador tradicional es levantar más la parte local, de la isla, y diciéndole el profesor les enseña y el solo los ayuda enseñándoles lo mismo pero en rapa nui como transmitirlo eso pero en rapa nui.

24. ¿Se considera usted un educador tradicional?

Sí, porque de a poquito me ha gustado mi trabajo porque yo entre muy a lo rápido el primer años no sabía nada y de a poquito he ido aprendiendo amando este trabajo, amando a los niños y siento que soy una educadora tradicional porque estoy todas las horas de clases,

estoy con todos los profesores y los ayudo en todo lo que necesitan y estoy con ellos al lado 100 por ciento...

Desarrollo2: Experiencia en la enseñanza respecto del curriculum nacional

25. ¿Cómo siente usted que ha sido la experiencia de enseñar su cultura en la escuela?

Siento que ha sido una experiencia muy bonita porque nosotros como el presente nosotros estamos y ya fuimos pero ellos son el futuro entonces si no le enseñamos nuestra cultura a ellos que son los futuros precursores de nuestra cultura esto se estaría perdiendo, entonces yo siento que esto ha sido algo muy lindo porque yo que soy joven no teníamos nada de lo que hay ahora para enseñar nuestra cultura rea muy raro que habláramos rapa nui era una hora a la semana no teníamos muchas horas ni pa bailar, ni las leyendas no la sabia, porque mi papá me las decía en el colegio, yo sabía más historia del conti que acá pero y tenía que preguntarle a mis abuelos ...

26. ¿Conoce algún programa que proponga y organice una propuesta de educación intercultural?

Bueno lo que yo he visto que los mandan unos libros y los profesores con que nos toca trabajar con los educadores tradicional nos muestran unos libros y nos dicen esto es lo que hay que hacer cuando es interculturalidad para nosotros en el área rapa nui y esto es lo que hay que hacer y estos son los libros y de repente nos preguntan qué opinan nos pueden ayudar nosotros la mayoría de los profesores son más mayores que nosotros más adultos, entonces dicen que nosotros como jóvenes que tenemos nuevas ideas para darles y eso es lo que yo he visto...

27. ¿Qué piensa acerca de la creación y puesta en marcha de los programas de educación intercultural?

Yo pienso que es un gran aporte porque si no existiera interculturalidad no podríamos trabajar en lo que es nuestra cultura tendríamos las dos horas de rapa nui y eso sería, el

programa de interculturalidad va más allá del idioma es todo lo que es cultura, hacemos de todo, deportes bailes cantos de todo, antes no había nada de esto y ahora que hay, hay una gran diferencia entre los niños de antes y ahora, si uno hace un censo las personas de 20 o 30 años tienen los conocimientos básicos están como recién elevándose, en cambio los niños con este programa no ya hablan ya está desde pre kínder que eso es lo más lindo...

Cierre3: Propuestas y planteamientos en torno a la enseñanza de las culturas en la educación formal

28. ¿Cómo cree usted que deberían ser creados los programas de educación intercultural?

Yo creo que, por ejemplo acá falta más espacio para los niños quizás más fondos para estos proyectos...

29. ¿Cuál debiera ser la participación de cada pueblo y del Estado en la creación de estos programas?

...que los apoderados se involucren más...eso es lo que falta del pueblo que se integre más que venga a aportar más que venga a mirar bien...

30. ¿Educación tradicional o curriculum Mapuche/ Rapa Nui?

...ósea mi sueño mi anhelo sería ojala solo rapa nui, pero creo que está bien el bilingüismo, porque no hay que ser tampoco tan cerrado pero como yo te digo pero si hubiera un espacio más rapa nui los niños cuidarían más la lengua pero siento que este programa está bien así...



3. Pauta de validación Entrevistas



Tesis: “Perspectivas de educadores tradicionales mapuches y rapa nui de territorio de origen sobre la educación intercultural en Chile”

Pauta Validación Jueces Expertos Pauta de la entrevista en semiestructurada para educadores tradicionales mapuches y rapa nui de sus respectivas zonas de origen sobre Educación Intercultural en Chile.

Stefany Vásquez
Antonio Chihuaicura

Santiago - 2014.

INFORMACIÓN BÁSICA DEL JUEZ EXPERTO:

Yo _____ he sido invitado a participar de la investigación desarrollada por la Srta. Stefany Vásquez Vergara y el Sr. Antonio Chihuaicura Chiuaiicura, conducente al título profesional de Educadores de párvulos y Escolares iniciales cuyo título es: “Perspectivas de educadores tradicionales mapuches y rapa nui de territorio de origen sobre la educación intercultural en Chile”

Entiendo que se trata de validar la pauta con las preguntas que se realizarán a los cuidadores en la entrevista en profundidad, desde el punto de vista de la forma y el contenido, tanto de cada pregunta como de su forma general. Por lo que en relación a ello, puedo afirmar que:

1. Estoy consciente de que la información registrada será confidencial y sólo conocida por el equipo de investigación.
2. Mi identidad será conocida por el equipo investigador que solicita mi participación.
3. Entiendo que la información, los aportes y observaciones que yo haga serán consensuados con los de otros jueces expertos en la materia.
4. Acepto que la validación no contempla algún tipo de incentivo o pago.
5. Tengo el derecho a conocer los resultados de esta validación e investigación, si lo estimare necesario.
6. Acepto voluntariamente participar de esta investigación, en el proceso de validación de la pauta de entrevista en profundidad que aplicará la investigadora a los docentes o informantes claves en el estudio.

Firma _____

Fecha _____

Si tiene alguna pregunta o desea información, durante esta etapa de validación del instrumento, puede comunicarse con la investigadora a través de:

Profesor Guía

Nombre	Fono	Correo electrónico	Dirección
Nicolás Gissi	29787747	ngissi@uchile.cl	U de Chile, Santiago Facultad de Ciencias Sociales.

Estudiantes Tesistas

Nombre	Fono	Correo electrónico	Dirección
Stefany Vásquez Vergara	87405009	Stefany.v@live.com	U de Chile, Santiago
Antonio Chihuaicura Chiuaicura	82549173	Achiwaikura@gmail.com	Facultad de Ciencias Sociales.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo de la entrevista

Conocer las perspectivas de los educadores tradicionales acerca de la educación intercultural que se aplica en los establecimientos formales con alta densidad de población indígena perteneciente a los pueblos mapuches y rapa nui.

DESTINATARIOS

Educadores tradicionales mapuches y rapa nui.

CONCEPTOS CLAVES ASUMIDO EN ESTA INVESTIGACIÓN.

Interculturalidad: Es definida como "...un proyecto social amplio, una postura filosófica y una actitud cotidiana ante la vida. Es una alternativa para repensar y reorganizar el orden social, porque insiste en la interacción justa entre las culturas y las lenguas como figuras del mundo."(Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, 2006).

Educación Intercultural: Se define la Educación Intercultural desde dos perspectivas; la primera, una educación intercultural dirigida a los pueblos indígenas "un educación de la misma calidad –lo que no significa homogénea- a la de los pueblos no indígenas. Supone la oferta de una educación cultural y lingüísticamente pertinente. Y supone por último, una educación que fortalezca su identidad y despierte el orgullo de su pertenencia a una cultura propia." (Schmelkes, Multiculturalismo, Educación Intercultural y Universidades, 2007, pág. 4) Y una educación intercultural dirigida hacia población no indígena que de igual forma es favorable que reciba este tipo de educación "...que permita que la población general conozca las características y los aportes culturales de las poblaciones indígenas; que aprendan a respetar a los otros diferentes y reconozcan que estos tienen derecho a ser y

crecer desde su diversidad.” (Schmelkes, Multiculturalismo, Educación Intercultural y Universidades, 2007, pág. 6)

Educador Tradicional: Es un referente importante dentro de la comunidad que maneja la lengua y la cultura del pueblo, este desempeña como un “...mediador entre los estudiantes y el conjunto de conocimientos creados por el ser humano, al tanto de los fundamentos, contenidos y metodologías de la educación intercultural.” (Acuña, 2012, pág. 4)

Perspectivas: Se entiende este concepto como un punto de vista, desde el cual se considera o se analiza un asunto. Concepto que se considera en principio más ajustada a la realidad, que viene favorecida por la observación y la experiencia cercana de observador.

Señores(as) Jueces Expertos:

Su participación tiene como objetivo validar técnicamente la pauta con las preguntas para la entrevista en profundidad que se pretende aplicar a los docentes del estudio.

En función de lo anterior, se esperan dos tipos de juicios:

1. Evaluación técnica, específica y detallada de forma y fondo de cada pregunta, con las sugerencias, de acuerdo a la Pauta de Validación presentada más adelante.
2. Evaluación de tipo general, emitiendo su juicio de experto, en función a la estructura y presentación de la pauta para aplicar la entrevista en profundidad.

Muchas Gracias

FORMATO PARA VALIDAR LA PAUTA DE LA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD A APLICAR, JUECES EXPERTOS¹

Pregunta	CRITERIOS A EVALUAR										OBSERVACIONES (SI DEBE ELIMINARSE O MODIFICARSE UNA PREGUNTA POR FAVOR INDIQUE)	
	CLARIDAD EN LA REDACCION		COHERENCIA INTERNA		INDUCCIÓN A LA RESPUESTA (SESGO)		LENGUAJE ADECUADO CON EL NIVEL DEL INFORMANTE		EXPLICITA LO QUE PRETENDE CONOCER			
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO		
1												
2												
3												
4												
5												
6												

¹ Nota: Modificado de formato de la facultad de odontología de la Universidad de Carabobo (2007)

7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
ASPECTOS GENERALES									SI	NO	
LA PAUTA DE LA ENTREVISTA CONTIENE INSTRUCCIONES CLARAS Y PRECISAS PARA RESPONDER LA ENTREVISTA											
LAS PREGUNTAS PERMITEN EL LOGRO DEL OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN											
LAS PREGUNTAS ESTAN DISTRIBUÍDAS EN FORMA LÓGICA Y SECUENCIAL											
EL NÚMERO DE PREGUNTAS ES SUFICIENTE PARA											

RECOGER LA INFORMACIÓN. (EN EL CASO DE SER NEGATIVA SU RESPUESTA, SUGIERA LAS PREGUNTAS A AÑADIR)				
VALIDEZ				
APLICABLE		NO APLICABLE		
APLICABLE ATENDIENDO A LAS SIGUIENTES OBSERVACIONES:				
VALIDADO POR:	C.I:	FECHA:		
FIRMA:	TELEFONO:	E-MAIL:		

Pauta de entrevista en profundidad

Objetivo: Identificar los conceptos y representaciones de los educadores tradicionales acerca de la interculturalidad y la enseñanza en espacios formales de los pueblos mapuche y rapa nui en contexto rural.

Criterios éticos y consentimiento informado

Presentación del tema (objetivo, alcance y metodología)

Presentación del equipo (tesistas, profesor guía e institución)

Se le informa al participante de la entrevista que toda información personal va a ser resguardada, que no está obligado a participar, que se va a grabar la entrevista pero que su identidad será anónima. Además se explicará que se transcribirá la entrevista utilizando la doble digitación.

Presentación y aceptación del entrevistado (nombre, edad, experiencia profesional, función, aceptación voluntaria y condiciones del estudio)

Introducción

- 1.- ¿Cuáles es su nombre y de dónde viene?
- 2.- ¿Para usted cuál es la importancia de su cultura?
- 3.- ¿Qué lo motivó a enseñar su cultura?
- 4.- ¿Cómo siente usted que aporta a su cultura?

Desarrollo

- 5.- ¿Qué es para usted la interculturalidad?
- 6.- ¿Cómo se expresa la interculturalidad en el aula?
- 7.- ¿Qué es para usted un educador tradicional?
- 8.- ¿Qué labor cree usted que debe realizar un educador tradicional?
- 9.- ¿Se considera usted un educador tradicional?
- 10.- ¿Cómo siente usted que ha sido la experiencia de enseñar su cultura en la escuela?
- 11.- ¿Conoce algún programa que proponga y organice una propuesta de educación intercultural?
- 12.- ¿Qué piensa acerca de la creación y puesta en marcha de los programas de educación intercultural?

Cierre

- 13.- ¿Cómo cree usted que deberían ser creados los programas de educación intercultural?
- 14.- ¿Cuál debiera ser la participación de cada pueblo y del Estado en la creación de estos programas?
- 15.- ¿Educación tradicional o curriculum Mapuche/ Rapa Nui?

Tiempo estimado: 1 hora y 30 minutos.