



**UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE POSTGRADO**

TITULO DE LA TESIS O AFE

Concepciones de educadoras de párvulos sobre la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe en dos jardines infantiles emblemáticos con sello intercultural dependientes de la JUNJI

Tesis o AFE para optar al grado de Magister en Educación Mención Currículo y Comunidad Educativa

**NOMBRE DEL ESTUDIANTE
DIEGO HUMBERTO HUENCHULEO ANTMIL**

**Directora:
CLAUDIA ZAPATA SILVA**

Santiago de Chile, año 2015

Resumen de la tesis

La presente investigación tuvo como objetivo dar cuenta de las experiencias de Educación Intercultural Bilingüe más representativas y consolidadas en nivel de educación parvularia de la Región Metropolitana. Para ello se escogieron dos jardines infantiles con sello intercultural de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), ubicados en sectores que históricamente han concentrado una alta población indígena, específicamente de origen o ascendencia mapuche, puntualmente en la periferia de Santiago. En ese contexto los centros educativos estudiados fueron el Jardín Infantil Código 13.103.007 de la comuna de Cerro Navia y el Jardín Infantil Código 13.112.006 de la comuna de La Pintana.

La metodología de esta investigación correspondió a un estudio de casos y abarco un par de las experiencias educativas más relevantes y significativas de la Región. Nuestros informantes correspondieron a educadoras de párvulos, inmersas en estos proyectos de interculturalidad.

El estudio se llevó a cabo el año 2013 y el ciclo de observaciones, indagaciones y entrevistas se realizó a finales del primer semestre y el comienzo del segundo. Todo ello posibilitó tener acceso a una rica y variada información tanto del contexto donde las educadoras desarrollan su práctica pedagógica, como también a sus percepciones, valoraciones y significaciones acerca de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y su implementación en los establecimientos donde ellas desarrollan su práctica pedagógica.

Dedicado

A mí amado hermano “Toño”.

**“Más de una mano
En lo oscuro me conforta
Y más de un paso
Siento marchar conmigo
Pero si no tuviera
No importa, sé que hay muertos
Que alumbran los caminos”**

Silvio Rodríguez

Agradecimientos

**A la Verito, Dieguito, Tintín y Pancho
mi compañera y mis regalitos de la vida
por su amor y compañía.**

**A Jaque por su ánimo y generosidad,
y a mi profesora Claudia Zapata por su apoyo y confianza.**

ÍNDICE

Introducción	1
CAPÍTULO I	4
1.1. El Problema	4
1.2. Pregunta de Investigación	7
1.3. Objetivos Principales	7
CAPÍTULO II	8
2.1. Antecedentes del Proyecto	8
2.2. Educación Intercultural.....	8
2.3. Educación Intercultural Preescolar	11
2.4. Practica Pedagógica	13
2.5. La Sociología Fenomenológica	16
2.6. La Cultura	18
CAPÍTULO III	20
3.0. Diseño Metodológico.....	20
3.0.1. Diseño de la investigación.....	20
3.1. Tipo de estudio.....	20
3.2. Especificación de las unidades de estudio	21
3.3. Sujetos de estudio, informantes claves	22
3.4. Estrategias	22
3.5. Técnicas de recolección de datos	24
3.6. Entrevista en profundidad semi estructurada	24
Confeción de la entrevista	25
Realización	25
3.7. Observaciones etnográficas.....	26
3.8. Análisis de contenido.....	27
3.9. Credibilidad	27

CAPÍTULO IV	29
4.0. Presentación y análisis de resultados	29
4.1. Categoría I Concepciones de Educación Intercultural Bilingüe.	31
4.1.1 Dimensión I Implementación de la Educación Intercultural Bilingüe	31
4.2. Categoría II Interculturalidad y bilingüismo	40
4.2.1. Dimensión I Nociones de interculturalidad	40
4.2.2. Dimensión II Nociones de Bilingüismo	46
4.3. Categoría III Población Objetiva Favorecedora de la Práctica de EIB	53
4.3.1. Dimensión I Párvulos Estándares	53
4.3.2. Dimensión II Párvulos Indígenas	57
4.4. Categoría IV Adecuaciones Curriculares	64
4.4.1. Dimensión I Bases Curriculares de Educación Parvularia	64
4.4.2. Dimensión II Orientaciones Curriculares de Educación Parvularia Intercultural...	69
4.4.3. Dimensión III Estrategias Didácticas	72
CAPÍTULO V	82
5.0 Conclusiones	82
Referencias Bibliográficas	90
ANEXOS	93
Anexo 1 Codificación de los Sujetos	94
Anexo 2 Registro Fotográfico	95
Anexo 3 Entrevistas	99

INTRODUCCIÓN

Pocos estudios se han realizado en Santiago de Chile sobre la implementación y desarrollo de experiencias de Educación Intercultural Bilingüe en el nivel de educación parvularia en la Región Metropolitana. La literatura disponible se concentra casi exclusivamente en las experiencias que se desarrollan en sectores de alta concentración de población indígena principalmente en las regiones IX y X y en un contexto rural. Dichos estudios indican que la aplicación de este tipo de enfoque en el nivel de enseñanza básica, en sectores de alta concentración indígena, ha contado con una serie de inconvenientes y dificultades.

Las ciudades, a diferencia de los sectores rurales, concentran mayores porcentajes de población indígena (CENSO 2002) y en ese contexto los escasos estudios de Educación Intercultural Bilingüe además de confirmar lo anteriormente señalado, develan la poca pertinencia de estos programas en contextos urbanos.

En el último tiempo se ha publicitado con gran entusiasmo la existencia de experiencias educativas interculturales innovadoras, en nivel preescolar, en la Región Metropolitana en donde la población objetivo de estos programas educativos son principalmente inmigrantes, refugiados y población indígena local. Sin embargo la escasez de investigaciones y estudios rigurosos respecto de estas experiencias, refuerzan las dudas que se tienen a la hora de evaluar ponderadamente dichas prácticas.

Por lo anteriormente dicho, la presente investigación tuvo como objetivo dar cuenta de las experiencias de Educación Intercultural Bilingüe más representativas y consolidadas en nivel preescolar de la Región Metropolitana.

Para ello se escogieron dos de los jardines con sello intercultural, emblemáticos de la JUNJI, ubicados en sectores que históricamente han concentrado una alta población indígena, específicamente de origen o ascendencia mapuche, puntualmente en la periferia de Santiago.

En ese contexto los centros educativos estudiados fueron el Relmu de la comuna de Cerro Navia y el KipaiAntu de la comuna de La Pintana.

El estudio en cuestión se planteó desde una perspectiva exploratoria, debido a que como se mencionaba anteriormente, la escasez o inexistencia de trabajos que se hayan abocado a indagar experiencia de EIB en el nivel de educación parvularia en la Región Metropolitana. Se trata entonces de una investigación que describe una realidad y que entrega información exclusiva o excepcional acerca de la implementación de este tipo de enfoque en el nivel preescolar de la educación, en la ciudad capital.

Por otro lado la metodología de esta investigación correspondió a un estudio de casos. Debido a que el fenómeno de estudio se situó en un par de experiencias educativas –las más relevantes y significativas- y particularmente en un tipo de actor, las educadoras de párvulos, inmersas en proyectos de interculturalidad.

El estudio se llevó a cabo el año 2013 y el ciclo de observaciones, indagaciones y entrevistas se realizó a finales del primer semestre y el comienzo del segundo. En una primera instancia se realizaron observaciones exploratorias en los dos establecimientos educacionales seleccionados, enfocando la atención en los lugares donde estos recintos estaban emplazados, en su infraestructura y donde desarrollan su labor pedagógica las docentes seleccionadas. También se revisaron documentos públicos y oficiales relacionados con las experiencias de EIB estudiadas. Todo ello con el propósito de tener una visión panorámica del contexto donde las educadoras desarrollan su práctica pedagógica para luego a partir de las entrevistas en profundidad indagar en sus percepciones, valoraciones y significaciones acerca de la EIB y su implementación en los establecimientos en estudio.

A grandes rasgos fue posible comprender las principales dificultades que tenían las profesionales a la hora de implementar y llevar a la práctica el enfoque educativo en cuestión. Dificultad que pudimos dar cuenta tiene su génesis en el periodo de formación de las profesionales, pero que es detectado solo al egreso y en momentos en que ellas se ven inmersas en la práctica profesional, particularmente en establecimientos con sello intercultural.

Es en ese momento en que las educadoras son conscientes de su realidad, es que se pone en cuestión el tipo de formación recibida en las universidades, como también a las diversas instancias de acompañamiento que promueve la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), para mitigar dichos déficit y hacer más llevadero los procesos de adaptación de las profesionales a estos modelos educativos.

CAPÍTULO I

1.1 El problema

Muy pocos estudios se han realizado en Santiago de Chile sobre la implementación y desarrollo de experiencias de Educación Intercultural Bilingüe, particularmente en el nivel educación parvularia en la Región Metropolitana. La literatura disponible se concentra casi exclusivamente en las experiencias de Educación Intercultural Bilingüe en sectores de alta concentración indígena principalmente en las regiones Novena y Décima y en un contexto rural.

Dichos estudios indican que la aplicación de este tipo de enfoque en el nivel de enseñanza básica, en sectores de alta concentración indígena, ha contado con una serie de inconvenientes y dificultades, lo que le ha valido una serie de críticas y reparos al programa, tanto a su enfoque como a su implementación¹. Principalmente las observaciones se han centrado en el trabajo de los profesores, señalados en forma recurrente como los responsables en gran medida del fracaso de este tipo de iniciativas en estos sectores. En forma reiterada estudios del Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB)² del Ministerio de Educación han señalado los innumerables problemas de implementación que ha tenido que afrontar el programa. Por mencionar algunos de ellos: deslegitimación del saber no escolar, desarticulación de los contenidos, déficit en la formación del profesorado, metodologías inadecuadas, escasa participación de la comunidad, tendencia a la segregación, falta de recurso material y humano, falta de indicadores de evaluación, poca claridad de la noción de EIB, irrelevancia del educador tradicional, perspectiva folclórica, poco compromiso de los directores, etc.

Por otro lado, a pesar de que las ciudades concentran altos porcentajes de población indígena³ los estudios en general en este contexto son escasos. Chiodi y Bahamondes (2001) y

¹ En distinto grado y con diferente énfasis, esta crítica está en Marimán, 1997; Quilaqueo, 2005; Rother, 2005; Casas, M., Soto, J., Fuenzalida, P., 2006.

² Programas de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) 2005, 2009 y 2011.

³ Según el CENSO 2002, la región Metropolitana contiene el 27 % de la población indígena total del país.

Abarca (2005) quien sean referido en parte a las experiencias de EIB desarrolladas en las ciudades -complementando lo anterior- agregan además la poca pertinencia de los diseños curriculares implementados en este tipo de contextos urbanos.

Últimamente y por diferentes medios de comunicación se ha publicitado la existencia de experiencias educativas interculturales innovadoras, de nivel preescolar, en la Región Metropolitana. En la prensa se informa de la inauguración de once jardines interculturales, y la reinauguración de otros tres en comunas periféricas de Santiago. La población objetiva que señalan favorecer estos programas educativos son principalmente inmigrantes, refugiados y población indígena local. Esta situación se hace más relevante cuando un reciente estudio de la UNESCO sitúa a Chile a la vanguardia en la región en materia de tratamiento a la diversidad cultural en primera infancia⁴.

A priori esto evidencia un progreso en materia educativa y un aporte a la convivencia, inclusión y la paz social, en nuestro país. Sin embargo, la escasez de investigaciones y estudios rigurosos respecto de estas experiencias, y principalmente de la labor docente, clave en el andamiaje de cualquier programa educativo, plantean serias dudas, a la hora de una ponderada evaluación. Por ello, fue necesario efectuar una investigación en la Región Metropolitana que diera cuenta de las experiencias más representativas de educación intercultural bilingüe en el nivel preescolar, desde la perspectiva de sus protagonistas, en este caso, de las docentes parvularias en contextos de interculturalidad. Por ello el propósito de la presente investigación fue realizar una inmersión en las concepciones, ideas y sentimientos en torno a la educación intercultural bilingüe de las educadoras de párvulos que trabajan en dos jardines infantiles con sello intercultural, ubicados en la Región Metropolitana.

Al entender el significado de tales experiencias de EIB y la situación personal de las educadoras de párvulos que la viven, pudimos obtener un conocimiento más profundo de dicha realidad y aumentar el escaso conocimiento que se tiene al respecto.

⁴Fujimoto G. Primera infancia en América Latina: La situación actual y las respuestas desde el Estado. Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina. Unesco. París 2009.

A grandes rasgos fue posible dilucidar las dificultades más comunes que tienen las profesionales a la hora de implementar y llevar a la práctica el enfoque educativo en cuestión.

Problemas que se hacen patente al ingreso a los establecimientos con sello intercultural y continúan en arduo proceso de adaptación al modelo de EIB el cual solo algunas profesionales son capaces de superar.

Se pudo constatar, entre otras cosas, la precariedad de la formación inicial, la poca pertenencia de los cursos de capacitación disponibles, la insuficiencia del material didáctico. Específicamente en lo que dice relación con la concreción del bilingüismo, podemos señalar la diversidad de grafemarios para escribir el mapudungun que hacen imposible su practicidad. La dispar percepción que se tiene de los educadores de lengua y cultura indígena y en cuanto a sus procedimientos metodológicos y didácticos de la cultura.

Por último, la inexistencia de indicadores concretos desde la institución sostenedora (JUNJI) para evaluar efectivamente y retroalimentar dichas experiencias.

Pregunta de investigación

Con todos los antecedentes ya expuestos nos preguntamos:

¿Qué concepciones tienen las docentes parvularias sobre la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe en dos jardines infantiles con sello intercultural dependientes de la JUNJI?

2.2 Objetivos, respecto al problema:

Objetivo principal

- Conocer las concepciones que tienen las docentes parvularias sobre la implementación de la EIB en dos jardines infantiles con sello intercultural, dependiente de la JUNJI, ubicados en las comunas de Cerro Navia y La Pintana. Región Metropolitana.

Objetivos secundarios

- Describir las concepciones e ideas de las docentes parvularias frente a la educación intercultural bilingüe.
- Dar cuenta de las percepciones y actitudes de las docentes parvularias frente al alumnado favorecedor de prácticas pedagógicas interculturales.
- Conocer las adecuaciones curriculares y estrategias didácticas desarrolladas en este tipo de contextos.

CAPITULO II

ANTECEDENTES DEL PROYECTO

Las dificultades y problemas en la implementación de los programas de educación intercultural bilingüe en nuestro país constituyen una realidad. Ello a pesar de las continuas reformas curriculares⁵ y las disposiciones legales especiales existentes en estas materias y/o convenios internacionales⁶. Los resultados y conclusiones que arrojan los estudios cuestionan la validez, efectividad y legitimidad de dichos programas curriculares implementados en sectores específicos de nuestro país.

Las investigaciones que se han realizado para caracterizar este fenómeno y buscar sus causas, específicamente han tenido lugar en sectores de alta concentración indígena y en un contexto rural. Sin embargo, pocas se han dedicado a observar y analizar las experiencias existentes en la ciudad y específicamente en el nivel de educación parvularia.

A continuación se expone lo que actualmente la literatura especializada ofrece en torno al tema.

Educación Intercultural

Los primeros antecedentes entre educación y diversidad cultural se remontan al nacimiento de las repúblicas en la región y continuaron hasta entrado el siglo XX⁷. Las políticas estatales que se desarrollaron en este período, tenían un enfoque claramente asimilacionista. La diversidad cultural era considerada un problema y una traba para el desarrollo económico de los nacientes Estados. Al interior de las escuelas, esto se tradujo en un enfoque homogenizante, en donde las diferencias no tenían cabida. Esto dio paso a

⁵ Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza 18.962 y Ley General de Educación 20.370.

⁶ Ley indígena 19.253 y Convenio 169 Organización internacional del Trabajo (OIT).

⁷ Hirmas, C., Educación y diversidad cultural. Santiago de Chile. OREAL/UNESCO 2008.

acciones de discriminación y segregación por razones de tipo étnico, de género, nacionalidad, ideológicas, condiciones económicas, por aspecto físico, entre otras (Hirmas, C. 2008: 25).

Como lo afirma Hirmas (2008), el reconocimiento constitucional de la pluriculturalidad étnica en algunas naciones de la región, se tradujo en algunos ámbitos, en el desarrollo y generación de programas educativos, que consideraron como contenidos relevantes de enseñanza, la lengua y las culturas de la población indígena, en equilibrio con la cultura dominante (cultura occidental). Este enfoque educativo bicultural, considero la diversidad cultural como recurso didáctico, potenciando la calificación del capital humano, al recuperar sus diversidades e identidades. Sin embargo, la ausencia de intercambio e interacción de este enfoque educativo, ha producido el aislamiento cultural, debido a que la cultura se concibe como un todo cerrado y estático. Anclada en la tradición e imposibilitando su evolución y expresión actual.

Hoy en día, se busca transitar del reconocimiento de la multiculturalidad a la práctica de la interculturalidad, en otras palabras de la aceptación de la coexistencia de culturas distintas, a relaciones de tolerancia y respecto de las diferencias (Hirmas, C. 2008: 26).

Estudios de la UNESCO del año 2005⁸ hacen referencia a este fenómeno, en torno a la educación y tratamiento a la diversidad cultural. Dichos estudios plantean que las políticas educacionales en Latinoamérica, se han dado a partir de la aplicación de tres enfoques: monocultural, multicultural e intercultural⁹

⁸ Hevia, R. Culturas Originarias: Integración y desarrollo de nuestra diversidad. OREAL/UNESCO, Santiago 2005.

⁹ Enfoque monocultural: Consolida la reproducción de la cultura dominante en el aula, en desmedro del resto de las culturas coexistentes. Las diferencias lingüísticas y culturales son percibidas como una traba para el progreso y desarrollo de la nación. Desde esta postura, se torna imperiosa la enseñanza de la lengua española, factor que posibilitará la integración y la superación del bajo nivel cultural en que se encuentran el resto de los grupos subalternos. "Subyace en este enfoque una mirada jerárquica, estática y cualitativa que se basa en el prestigio social, o en el poder".

Enfoque multicultural: Reconoce el valor de las diversas culturas y las incorpora como contenido en los currículos de las políticas educacionales. En esencia es enseñar ambas culturas, la indígena y la occidental, pero enfocando esta dimensión educativa multicultural solo en los alumnos indígenas. La crítica a esta postura se basa en que se impone en la mayoría de los casos una concepción cerrada y estática de cultura. En la práctica se puede observar mallas curriculares atestadas de contenidos diversos y superpuestos. Este enfoque tiende a estereotipar las culturas no occidentales, anclándolas en la tradición e imposibilitando su proyección e interrelación. "se centra en los programas de estudio, asumiendo un enfoque de currículo complementario y no una perspectiva transversal y globalizante".

En Chile predominó durante décadas el enfoque monocultural, sin embargo esta orientación educativa tiende a cambiar a partir de la Ley Indígena 19.253 de 1993, y que explícitamente en su artículo 32, ordenará a una entidad del Estado, como es el caso de la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI), a:

“...en las áreas de alta densidad indígena y en coordinación con los servicios y 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. Al efecto podrá financiar o convenir, con los Gobiernos Regionales, Municipalidades u organismos privados, programas permanentes o experimentales” (Art 32).

Esto permitió en el plano educativo, la elaboración de unidades programáticas en pro de valorar y reconocer las culturas e idiomas indígenas. Dando paso posteriormente a la creación del Programa de Educación Intercultural y Bilingüe (PEIB), del Ministerio de Educación.

Con el tiempo la propuesta de educación intercultural en nuestro país, al contrario de decaer, debido al frágil marco legal que le dio inicio, se verá respaldada en lo sucesivo por otros importantes antecedentes legales, como La Convención Internacional Sobre los Derechos del Niño ¹⁰ (1990), El convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo ¹¹

Enfoque intercultural: La diversidad cultural es reconocida como legítima, las diferencias lingüísticas y culturales son percibidas como un patrimonio común. Dicho de otra manera, a partir de esta postura se espera favorecer la edificación de una sociedad más justa, en donde exista igualdad de derechos y paz social a partir de la convivencia armónica interétnica. Existe un claro reconocimiento y valoración de las diferencias culturales. En este contexto la cultura se entiende como estado dinámico y en continuo desarrollo. “En este enfoque la diversidad cultural se considera un derecho y lo intercultural como un elemento constitutivo de lo cultural”.

¹⁰ Art. N° 30. “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 o a emplear su propio idioma”.

¹¹ Art. N° 27. “Los programas y los servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con éstos a fin de responder a sus necesidades particulares, y deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales”.

“La autoridad competente deberá asegurar la formación de miembros de estos pueblos y su participación en la formulación y ejecución de programas de educación, con miras a transferir progresivamente a dichos pueblos la responsabilidad de la realización de esos programas, cuando haya lugar” (Art. 27)

(OIT), ratificado por nuestro país en septiembre de 2008 y últimamente La Ley General de Educación (Ley 20.370) de 2009¹².

Las experiencias de educación intercultural en Chile, entonces han ido en aumento, focalizándose en un primer momento en sectores rurales con alta concentración indígena y enfocada principalmente en el nivel básico de la educación. Luego llegando a desarrollarse en sectores urbanos y además en el nivel medio o secundario de la educación.

Educación Intercultural Preescolar

En forma paralela, marginal y casi imperceptible, también se han desarrollado experiencias de educación intercultural en el nivel preescolar en los años 90, en un primer momento, principalmente en sectores rurales con alta concentración indígena y luego tímidamente en sectores urbanos, con altos índices también de población indígena.

Sin embargo no es sino hasta el año 2007 en que esta situación se formaliza, a partir de un convenio de colaboración a nivel nacional entre la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI) y la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI). Acuerdo que en lo central señala acciones para generar en conjunto proyectos de atención integral de párvulos, donde CONADI implementaría la capacitación de técnicos profesionales de los programas JUNJI en materias de interculturalidad educativa.¹³

¹² Art. N° 3. “Principios y fines de la educación”; Resumen de los principios que hacen alusión explícita a la diversidad cultural y su tratamiento:

- **Diversidad:** Promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de los educandos.
- **Flexibilidad:** El sistema debe permitir la adecuación del proceso a la diversidad de realidades y proyectos educativos institucionales.
- **Integración:** Se propone la incorporación de alumnos de diversas condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales.
- **Interculturalidad:** El sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia.

¹³ CONADI, “Bases licitación pública, asesoría técnica especializada para establecimientos educativos municipalizados y jardines infantiles”, 2008.

Posteriormente, esto se vio reforzado con la creación y/o habilitación de 130 jardines infantiles interculturales a lo largo del país, la elaboración de un currículo educativo intercultural pertinente para este tipo de jardines, como también el diseño y definición de los materiales didácticos.

En la actualidad a ojos de la comunidad internacional nuestro país se encuentra a la vanguardia en cuanto a políticas educativas interculturales en primera infancia¹⁴. Esto se refrenda en documentos de carácter público¹⁵ y estudios locales¹⁶ que hacen alusión al importante despliegue de recursos y voluntades en torno de políticas educativas en el nivel preescolar y el tratamiento de la diversidad cultural.

En esta materia se cuenta recientemente con un curriculum de carácter recomendado, específico en el abordaje de la diversidad cultural, que se desprende de la actuales Bases Curriculares de Educación Parvularia, y por cierto se constituye en el pilar teórico y técnico de las prácticas pedagógicas en contextos de interculturalidad en la actualidad en el nivel preescolar.

Según los expertos del Centro de Estudios Interculturales y del Patrimonio (CEIP) de la Universidad de Valparaíso, mandatados a elaborar y diseñar las “Orientaciones Curriculares para una Educación Parvularia Intercultural” (2009), por la Corporación de Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI) en colaboración con la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) y fundación INTEGRAL. Las políticas educativas en Chile que se hacen cargo de la diversidad cultural, debieran supeditarse a las siguientes premisas:

Reconocer y aceptar que existen numerosos párvulos que crecen en una dualidad, que se manifiesta entre sus realidades familiares y las realidades de las instituciones educativas a las que asisten. Dicho de otro modo es primordial que el nivel educativo inicial les garantice a los párvulos y a sus familias una inserción segura establecida a partir del conocimiento y el reconocimiento de las distintas culturas que participan en la comunidad educativa.

¹⁴ UNESCO, Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina, Paris, 2009.

¹⁵ MINEDUC, “El aporte de la JUNJI a la interculturalidad”. Revista de educación.2012

¹⁶ Loncon, E., “Derechos educativos y lingüísticos de los pueblos indígenas de Chile”. Revista ISEES, (7) 2010.

Es necesario que se genere una propuesta curricular de vinculación explícita entre los fundamentos actuales de la Educación Parvularia y una comprensión intercultural contextualizada, que oriente prácticas pedagógicas efectivas en el nivel educativo. La construcción de un curriculum semejante, se debe realizar sobre la base de una concepción dialógica, participativa y colaborativa. Donde todos los actores involucrados tengan relevancia: familias, comunidad e institución educativa.

Se debe avanzar en la construcción y apropiación de un paradigma intercultural¹⁷, a partir de una concepción amplia e inclusiva de los enfoques pedagógicos y didácticos, que hacen alusión de la diversidad cultural, étnica y lingüística.

En este contexto, el papel que juega la profesional docente es de gran importancia, pues es quien debe encarnar este cambio de paradigma y explicitarlo en sus prácticas pedagógicas. Sin embargo muchos autores coinciden en que los docentes enfrentados a la práctica educativa intercultural desarrollan diferentes concepciones y significados acerca de la interculturalidad¹⁸.

Podemos vislumbrar a partir del curriculum recomendado para este nivel educativo, el énfasis en la práctica de la docente parvularia. En otras palabras, la responsabilidad que está depositada en su labor, considerada clave para el éxito de estos programas.

Práctica pedagógica

Inmediatamente al hablar de práctica pedagógica, se recrea ante nosotros la imagen del trabajo del o la docente, en las aulas. Procedimientos, metodologías, materiales, didáctica, acciones al interior de las salas de clases en general, pudiera ser nuestra primera lectura de dicho trabajo y quizás en una mirada más profunda y oculta, la reproducción del *status quo*. De

¹⁷ Como lo acuña Godenzzi (1997) “la interculturalidad puede ser concebida como paradigma o como estado de cosas”

¹⁸ En distinto grado y con diferente énfasis, esta expresado en; Artavia, 2009; Rother, 2005; Casas, M., Soto, J., Fuenzalida, P., 2006, Leiva, 2011.

cualquier modo parecieran caer sobre sus hombros los conflictos y contradicciones de las problemáticas educativas actuales.

Por lo que no resulta extraño, se tienda a responsabilizar a este agente y a exigir de su quehacer, determinadas formas de proceder, en sintonía con las nuevas aspiraciones y demandas de las actuales sociedades.

Lo cierto es que las prácticas pedagógicas no dependen del todo del propio docente. Según Gimeno Sacristán (1988) las prácticas pedagógicas están íntimamente relacionadas con el curriculum, que a su vez, propicia cruces con otras prácticas.

La práctica pedagógica es algo más que la simple acción de los docentes. Para comprenderlas es necesario articular los hechos y acciones educativas con el contexto en las que se producen, relacionándolas además con los respectivos significados que adquieren en dicho contexto. En otras palabras considerar toda la trama que supone el proceso educativo, en donde se entrelazan los contextos, criterios organizacionales, los enfoques metodológicos y las propias interpretaciones del profesorado¹⁹.

Siguiendo esta lógica, para comprender la práctica pedagógica en su totalidad, no podemos remitirnos solo al escrutinio de lo observable. En otras palabras, considerar solo el contexto pedagógico, por sobre los otros contextos, tanto profesional y socio cultural, que la componen. La práctica pedagógica se “trata de un producto de interacciones complejas, apreciables solo si se analizan estratos ocultos en los que se sustentan la realidad visible” (Sacristán 1997: 90).

¹⁹ Popkewitz (1986) en Sacristán (1997:85) sugiere, para una mejor comprensión, de la dimensión que encarnan las prácticas pedagógicas, considerar tres niveles integrados, que circundan el quehacer del docente:

- Contexto pedagógico: formado por las prácticas cotidianas de la clase, que completan el transcurrir de la vida dentro de las escuelas, y que es o que común mente llamamos “práctica”.
- Contexto profesional: Corresponde a los modelos de comportamiento profesional configurado por ideologías, conocimientos, creencias y rutinas legitimadoras de su prácticas, condensando un tipo de saber técnico que, en muchos casos, no es sino la absorción de valores dominantes en el contexto exterior. Ese medio colectivo puede referirse a subgrupos de profesionales con ideologías diferenciadas, dentro incluso de una comunidad escolar, o a todo el colectivo profesional.
- Contexto socio cultural: Es el que suministra los valores y contenidos considerados valiosos.

Del mismo modo en forma explícita e implícitamente la labor del profesor está determinada y definida por los requerimientos de la sociedad en la cual el sistema educativo es asistente. Sin embargo esto no significa que dichas determinaciones y definiciones sean coherentes y claras. Más aún cuando el sistema educativo, en respuesta a la presión y demanda social, da señales de apertura y renovación, al hacerse cargo y atender las diferencias sociales y culturales, antes no consideradas. Esta situación al no estar suficientemente normalizada por el sistema escolar, produce confusión e indefinición en el actuar del docente.

“Esa dependencia de los profesionales respecto del medio socialmente organizado en el que desarrollan su trabajo les plantea conflictos manifiestos y latentes, porque no siempre, coinciden las exigencias con las interpretaciones personales” (Sacristán 1997: 98).

Es en este momento de quiebre, donde pueden manifestarse en el profesor posturas divergentes, a lo prescrito por el contexto, porque a pesar, del restrictivo escenario en que se desenvuelve, existen también márgenes para la reflexión y la propia expresión profesional. Donde el docente se batirá entre resistencia y negociación, en un contexto de imposición de condiciones.

“Los abundantes conflictos que se detectan en las instituciones escolares expresan la evidencia de interpretaciones y comportamientos alternativos ante la existencia de regulaciones que se dirigen a hegemonizar la práctica”(Sacristán 1997: 98).

Por otro lado, esto parece expresar que en la práctica pedagógica, las estructuras ideológicas aprendidas son dudosas y problemáticas, toda vez que estén sujetas a la reflexión y elección del docente, a partir de sus propias interpretaciones y reelaboraciones producidas en la interacción con la propia comunidad en la que se desarrolla. Esto abre paso, a la idea de que la tradición, es susceptible de cambios, de nuevas elaboraciones y construcciones que pueden enriquecer y transformar los pensamientos anteriores. (Pérez Gómez 1992: 98).

“La vida en el aula debe interpretarse como una red viva de intercambio, creación y transformación de significados. Los procesos de aprendizaje son, en definitiva, procesos de creación y transformación de significados. La intervención docente en el aula se encamina a

orientar y preparar los intercambios entre los alumnos/as y el conocimiento, de modo que se enriquezcan y potencien los sistemas de significados compartidos que van elaborando los estudiantes”. (Pérez Gómez 1992:99)

En síntesis, la práctica pedagógica, por su múltiple configuración, es diversa y heterogénea. En ella se encarnan el cúmulo de significados apropiados por los profesores durante toda su vida profesional. En este proceso interactivo de ajuste, los docentes confrontan sus propios significados con los de la profesión. Rechazando algunos e integrando otros, como también creando nuevos significados, para su propia práctica en el contexto educativo.

Entonces ¿cómo poder escudriñar en aquellos significados?. Representaciones que para esta investigación, son claves, como los que emanan de la práctica pedagógica de las docentes parvularias en contextos de interculturalidad.

Para ello nos valdremos de las teorías y herramientas de la sociología fenomenológica principalmente de la perspectiva de Alfred Schutz. Tomaremos sus técnicas para el análisis de categorías e interpretación de los datos revisados durante el estudio.

La Sociología fenomenológica

Como ha sido expresado por Ritzer (1993) “la sociología fenomenológica de Schutz se centra en la intersubjetividad (...) busca respuestas a preguntas como las siguientes: ¿cómo conocemos otras mentes?, (...)¿cómo se produce la reciprocidad de perspectivas? ¿Cómo se produce la comprensión y la comunicación recíproca?”(Ritzer1993 : 268)

Schutz plantea que el mundo intersubjetivo no es un mundo privado, es un mundo común a todos. “Existe porque vivimos en él como hombre entre otros hombres, con quienes nos vinculan influencias y labores comunes, comprendiendo a los demás y siendo comprendidos por ellos”.(Ritzer 1993 : 268)

Los seres humanos elaboran y utilizan tipificaciones en el mundo social. En cualquier situación que se da, en el mundo de la vida cotidiana, una acción viene determinada por las experiencias anteriores. Las personas están siempre tipificando, siempre que hacemos uso del lenguaje, lo hacemos. El lenguaje es entonces el medio tipificador por excelencia.

Las personas adquieren las tipificaciones a través del proceso de la socialización que dura toda la vida. Schutz habla de recetas y tipificaciones, éstas sirven de técnicas para comprender aspectos de la experiencia. Las recetas tienen relación con las situaciones y las tipificaciones se refieren a las personas.

Las clásicas tipificaciones en este sentido, que emergen para señalar a los sujetos que conviven en este tipo de contextos (Jardín infantil) y que son socialmente aceptadas y aprobadas por sus miembros, pueden ser los términos: Tías, tíos, niños, papitos, mamitas, etc. Son conceptos que son parte de la tradición educativa de los jardines infantiles y que han trascendido en el tiempo.

Las recetas entonces, están relacionadas con las situaciones en las que los sujetos se encuentran. Se usan principalmente para controlar las situaciones a las que se enfrentan los individuos todos los días. Ejemplo: la educadora de párvulo, para concentrar la atención de los niños hacia ella, diría: ¡buenos días niños!, y los párvulos probablemente responderían automáticamente ¡buenos días tía!

Diría Schutz que en situaciones problemáticas o inusuales, lo primero que hacemos es recurrir a nuestras recetas. Un ejemplo contextualizado en este caso, sería por parte de la educadora de párvulos, las siguientes expresiones: a) Niños a guardar los juguetes, vamos a comenzar, b) Niños tome asiento, c) siéntese, d) cállense.

Para Schutz es en el mundo de la vida, donde la intersubjetividad y el uso de las recetas y tipificaciones tienen lugar. En nuestra investigación, vendría a ser, el sistema educativo, el jardín infantil, específicamente el salón de actividades. Que es el lugar en donde las

educadoras de párvulos y los niños (as), viven gran parte de sus días, el mundo de la vida cotidiana, el diario vivir, el de la realidad terrenal...”*es decir, donde las personas dan por sentado que este mundo existe y no dudan de su realidad hasta que surgen situaciones problemáticas*” (Ritzer,1993: 271).

También Schutz afirma la necesidad de precisar entre significados y motivos. Para él los significados “*hacen referencia al modo en que los actores determinan qué aspectos del mundo social son importantes para ellos*” (Ritzer,1993 :280). Se podría desprender de esto por ejemplo, los gustos e inclinaciones de las educadoras de párvulos, la elección por cierto tipo de música, la forma de vestir, etc. En este sentido dichos significados objetivos, son compartidos sino por todas, por la mayoría de las compañeras de trabajo. Son posibles de objetivar y estudiar.

Por otro lado los motivos “*se refieren a las razones que explican la acción de los actores*” (Ritzer,1993: 280).

La Cultura

Finalmente es necesario también considerar como presupuesto de la investigación la noción de “Cultura”. Debido a que la práctica pedagógica, como decíamos anteriormente no es neutra, refleja también la cultura que portan y en la que están inmerso tanto docentes como alumnos. No hay disociación entre la práctica pedagógica y la forma de pensar del profesor.

“La actuación práctica de los docentes está muy ligada a las condiciones psicológicas y culturales de las personas que las desempeñan. Educar y enseñar no es solo transmitir contenidos como si estuvieran al margen del trasmisor, sino propiciar un tipo de contacto con la cultura en su más amplio sentido y en la propia aceptación académica de la misma”. (Sacristán 1997: 87)

Geertz (2005) consideró que el hombre es un animal suspendido en tramas de significación tejidas por él mismo, considero que la cultura se compone de tales tramas, y que el análisis de ésta no es, por tanto, una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significado. La cultura se basa entonces en significados asignados arbitrariamente y que son compartidos por la sociedad. Estos pueden ser interpretados de modos diferentes, dependiendo de la posición que los sujetos ocupen en la estructura social, de sus condicionamientos sociales y psíquicos anteriores, o bien al propio contexto.

Es necesario comprender la cultura como producción de sentidos de manera que también podemos entender a la cultura como el sentido que tienen los fenómenos y eventos de la vida cotidiana para un grupo humano determinado (Geertz, 1987:20).

CAPITULO III

DISEÑO METODOLOGICO

Diseño de la investigación:

El presente trabajo investigativo se encuadra en la perspectiva metodológica cualitativa, por poseer un carácter reflexivo de la acción social y permitir la producción de narraciones descriptivas, a partir de los propios discursos de los sujetos contemplados en el estudio, en un contexto determinado. Además porque es recomendable la aplicación de este tipo de enfoque cuando el tema de investigación ha sido poco estudiado y/o explorado (Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. 2010:364).

La aplicación de esta metodología nos ayudó a develar un universo social cargado de signos, símbolos y significados. Este mundo se recrea en el espacio de trabajo de las profesionales de la educación del nivel preescolar, en contextos de interculturalidad que a partir de sus acciones, interacciones e interpretaciones van dándole vida y forma a estas experiencias.

Tipo de estudio

Nuestro estudio se configuró desde una perspectiva exploratoria, debido, a como se mencionaba anteriormente, la escasez o inexistencia de trabajos que se hayan abocado a indagar experiencia de EIB en el nivel preescolar en la Región Metropolitana. Se trata entonces de una investigación que describe una realidad y que entrega información exclusiva o excepcional acerca de la implementación de este tipo de enfoque en el nivel de educación parvularia, en la capital.

Por otro lado la metodología de esta investigación correspondió a un estudio de casos. Debido a que el fenómeno de estudio se situó en un par de experiencias educativas –las más

relevantes y significativas- y particularmente en un tipo de actor, las educadoras de párvulos, inmersas en proyectos de interculturalidad. “El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (Stake 1999:11).

Especificación de las unidades de estudio

Las unidades de estudio fueron dos jardines infantiles con sello intercultural, dependientes de la JUNJI, emplazados en sectores de alta concentración indígena, en la periferia de la Región Metropolitana.

Estas instituciones son:

- Jardín Infantil (Cerro Navia) código JUNJI 13.103.007

- Jardín Infantil (La Pintana) código JUNJI 13.112.006

Estos establecimientos educacionales de educación parvularia, fueron elegidos por exhibir características únicas y relevantes, que se detallan a continuación:

- a) Son pioneros en el desarrollo del enfoque intercultural, incluso antes de la promulgación de Ley Indígena (1993).
- b) Por mantener una trayectoria ininterrumpida en esta línea desde principios de los años 90.
- c) Por su prestigio y por su condición de referentes y emblemáticos en la región Metropolitana, en torno a la implementación de este modelo educativo.
- d) Por estar emplazados en los sectores de alta concentración indígena, principalmente de origen mapuche, en la ciudad de Santiago.
- e) Por encontrarse en red con asociaciones indígenas locales, oficinas de asuntos indígenas y centros ceremoniales.

Sujetos de estudio, informantes claves:

De acuerdo a los objetivos planteados, los sujetos de investigación considerados relevantes en la entrega de información, por sus atributos de heterogeneidad y óptimos para el desarrollo de narraciones profundas y significativas, fueron las docentes parvularias de dos jardines interculturales de la Región Metropolitana.

A continuación los criterios de selección de las participantes:

- Educadoras de párvulos, que laboran en jardines infantiles con sello intercultural dependiente de la JUNJI, en la Región Metropolitana.
- Que además desempeñen distintos cargos y presenten diferentes trayectorias laborales y nivel etario.

La muestra concreta con la cual se sustentó la investigación fue la siguiente:

Entrevista abierta o semiestructurada.

- Una educadora de párvulos nivel transición y subrogante de dirección
- Una educadora de párvulos encargada de EIB
- Una educadora de párvulos nivel sala cuna menor y mayor
- Una educadora de párvulos nivel medio mayor
- Una educadora párvulos de distintos niveles
- Una educadora de párvulos medio mayor y menor y coordinadora de EIB.
- Una educadora párvulos nivel sala cuna menor y mayor
- Una educadora párvulos nivel medio menor

Por razones técnicas, que se barajaron, se decidió que tanto la condición indígena, como la de género, no serían factores a considerar en la selección de las entrevistadas. A pesar de ello se contó con las siguientes muestras:

Condición indígena de las Educadoras:

- De la muestra total de las educadoras de párvulos entrevistadas de los dos jardines infantiles con sello intercultural, al momento de evidenciar condición indígena, dos de ellas adscribían y evidenciaban en sus apellidos la pertenencia a un pueblo originario, en este caso al pueblo Mapuche. Porcentualmente esto correspondió al 25 % de la muestra.

Condición de género de las Educadoras:

- El 100 % de las entrevistadas correspondía al sexo femenino. Cabe aclarar que dichas condiciones no se podían manejar por parte del entrevistador, debido a que desde el punto de vista del género, la cultura escolar en nuestro país privilegia el desenvolvimiento profesional del género femenino en el nivel preescolar de educación.

Estrategias

El estudio se llevó a cabo en el año 2013 y el ciclo de observaciones, indagaciones y entrevistas se realizó a finales del primer semestre y el comienzo del segundo. En una primera instancia se realizaron observaciones exploratorias en los dos establecimientos educacionales, enfocando la atención en los lugares donde estos recintos estaban emplazados y en su infraestructura, donde desarrollarían su labor pedagógica, las docentes seleccionadas para la muestra.

Posteriormente, con dificultad y mucha restricción se pudo acceder a los proyectos educativos institucionales, de los cuales se pudo tener una visión superficial, pues eran

resguardados celosamente por la dirección²⁰. A otros materiales se pudo tener acceso con mayor libertad, sin embargo éstos por su soporte y diseño²¹ fueron difíciles de analizar.

Finalmente se aplicaron las entrevistas semi-estructuradas a las profesionales, con el propósito de indagar sobre sus percepciones, valoraciones y significaciones acerca de la EIB y su implementación en los establecimientos en estudio.

A continuación se transcribió y analizó la información recolectada. Luego ésta se contrastó e interpretó de acuerdo a los antecedentes teóricos seleccionados.

Técnicas de recolección de datos

Entrevista en profundidad semi estructurada

Otra de las técnicas utilizadas fue la entrevista semi-estructurada, la que se caracteriza por tener una pauta de temas predefinidos, preguntas a modo de conversación de carácter informal y nos permite obtener información nueva y contrastar lo que se está viendo. Esta consistió en la proposición de un diálogo abierto con muy pocas pautas, donde el investigador estimula a las entrevistadas para que proporcionaran formulaciones claras y precisas, para que logran explicar ampliamente sus percepciones, valoraciones y significaciones en relación a la diversidad y la convivencia.

La utilización de este tipo de técnica para recolectar datos permite obtener el conocimiento desde el punto de vista y experiencia de los sujetos en estudio, como plantea Rodríguez (1999) la entrevista es uno de los medios para acceder al conocimiento, las creencias, los rituales, la vida de esa sociedad o cultura, obteniendo datos en el propio lenguaje de los sujetos.

²⁰ No existían versiones digitales del documento, las únicas copias se encontraban en la oficina de dirección, con acceso restringido y archivadas en hojas separadas por fundas de nylon.

²¹ El documento Referente Curricular en cuestión era un pliego pegado en una de las paredes de las salas.

Estas entrevistas generalmente son informales puesto que se pueden realizar en diversas situaciones y además el entrevistador adopta un rol flexible.

Con estas entrevistas recopilamos, de la mejor forma posible, datos que permitieron dar cuenta de la construcción simbólica que poseen las docentes acerca del tema, con el fin de responder a los objetivos de nuestro estudio.

Confección de la entrevista:

El instrumento fue elaborado por el investigador y visado por la profesora guía de tesis, en diversas instancias de trabajo. En este proceso se consideraron elementos como las características de las informantes, los espacios en donde tendría lugar la conversación y los objetivos de la investigación.

Realización:

Previo a la ejecución de las entrevistas, se hicieron las gestiones necesarias para acceder sin problemas a las locaciones y las informantes.

Se tomó contacto con la unidad de práctica e investigaciones de la Sub Dirección Técnica de la Junta Nacional de Jardines Infantiles, Región Metropolitana. Departamento que gestionó las autorizaciones respectivas previa revisión de las credenciales del investigador y del anteproyecto de investigación.

Una vez creado el cuestionario de la entrevista, se realizó un piloto de ésta, con una educadora de párvulos voluntaria, con el objetivo de probar y ajustar definitivamente el instrumento. En esa instancia experimental, emergieron situaciones que se consideraron luego en la ejecución de las entrevistas.

Por ello con objetivo de salvaguardar todos los factores que pudieran incidir en esta etapa, se desarrollaron las siguientes actividades:

Se pactó con antelación las entrevistas, acordando y oficializando con cada una de las informantes el día y hora de la conversación. Para contar con la colaboración y apoyo de las profesionales, se realizó una conversación previa con todas las candidatas, acerca de los objetivos y alcances de la investigación.

En la medida de lo posible se intentó procurar espacios tranquilos y privados para la realización de las entrevistas. En la mayoría de los casos se contó con salas desocupadas, siempre al interior de los recintos educativos y en horarios de funcionamiento.

Al inicio de cada entrevista se solicitó a las informantes, la lectura y firma de una carta de consentimiento tipo, en la cual quedaron refrendados el conocimiento y venia de las participantes en cuanto a los alcances de la investigación.

Se dejó claro también a las entrevistadas, respecto del tipo de entrevista (semi estructurada) y de la libertad que tendrían para contestar y extenderse, si lo consideraban necesario. En ese contexto, por parte del investigador, se adoptó una actitud abierta y atenta a adecuar y adaptar el desarrollo de ésta, cuando lo fue necesario, con objetivo de alcanzar fluidez en la conversación.

Observaciones etnográficas

Como el principal fenómeno de estudio de nuestra investigación son las concepciones que desarrollan las educadoras de párvulos, respecto de la EIB en el nivel preescolar, debimos necesariamente observar las condiciones en que ésta se implementa. Como lo plantea Geertz el “objeto de la etnografía: una jerarquía estratificada de estructuras significativas atendiendo a las cuales se producen, se perciben y se interpretan” (Geertz 2005:22).

Se realizaron entonces observaciones reiteradas y se tomaron notas de campo. Estas observaciones tuvieron lugar en la locación de los jardines infantiles, vale decir en sus patios y pasillos, como en las aulas de los cursos de kinder y prekinder principalmente.

Se tuvo en cuenta, que en esta técnica, el observador debe prestar especial atención a los sujetos claves, en los espacios donde transita, y en la medida de lo posible no interactuar con lo observado.

Análisis de contenido

Otra técnica complementaria a la que se acudió también en nuestra investigación, fue el análisis de contenido. Al respecto Delgado y Gutiérrez plantean que “El hecho comunicativo que produce y da sentido a un texto es una realidad dinámicamente orientada; es decir, se genera dentro de un proceso de comunicación que se organiza en una determinada dirección (...) Siempre que hay comunicación, hay alguien que comunica. Pero, también, se comunica algo –un cierto contenido–; y así mismo, se comunica ese contenido para algo y para alguien” (Delgado y Gutiérrez 1999:187).

Para efectos de nuestra investigación se utilizó la técnica del análisis de contenido para revisar documentos públicos y oficiales relacionados con la experiencia de EIB estudiadas.

En ese sentido se revisaron los proyectos educativos de las instituciones, planificaciones de las educadoras, etc. También se indagó en los currículos prescrito y sugerido, como lo es, las bases curriculares de educación parvularia y las orientaciones curriculares para una educación parvularia intercultural. Estas fuentes fueron valiosas para nuestra investigación, precisamente por su carácter material objetivo de lo impreso.

Credibilidad

Con el fin de minimizar los errores de la investigación al máximo fue necesario adoptar criterios de credibilidad. Estos razonamientos fueron un requisito importante e imprescindible en una investigación cualitativa como la nuestra. Estos criterios hacen referencia a que los datos de la investigación sean aceptables y creíbles.

Para tales efectos una de las técnicas que se usó para efectos de credibilidad y validación de la investigación, es la triangulación por técnica. Que según Mucchielli es... *“una estrategia de investigación a lo largo de la cual el investigador superpone y combina diversas técnicas de recogida de datos con el fin de compensar el sesgo inherente a cada una de ellas. La estrategia permite igualmente verificar la justeza y estabilidad de los resultados producidos”* (Mucchielli, 1996:347).

El uso de varias fuentes y métodos para recolectar información, además de los atributos de riqueza, amplitud y profundidad de los datos, nos permitió la triangulación por técnica. Que según Mucchielli es *“una estrategia de investigación a lo largo de la cual el investigador superpone y combina diversas técnicas de recogida de datos con el fin de compensar el sesgo inherente a cada una de ellas. La estrategia permite igualmente verificar la justeza y estabilidad de los resultados producidos”* (Mucchielli, 1996:347).

CAPITULO IV

PRESENTACION Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS

Visiones y significados del fenómeno

Nivel de educación parvularia y educación intercultural bilingüe; nociones del proceso de implementación en jardines infantiles con sello intercultural en la Región Metropolitana.

CATEGORIAS I	DIMENSIONES
Concepciones de la educación intercultural bilingüe	<ul style="list-style-type: none">• Implementación de la educación intercultural bilingüe

CATEGORIA 2:	DIMENSIONES
Interculturalidad y bilingüismo	<ul style="list-style-type: none">• Nociones de interculturalidad
	<ul style="list-style-type: none">• Nociones de bilingüismo

CATEGORIA 3	DIMENSIONES
Población objetiva favorecedora de la práctica de EIB	<ul style="list-style-type: none">• Párvulos estándar
	<ul style="list-style-type: none">• Párvulos indígenas

CATEGORIA 4	DIMENSIONES
Adecuaciones curriculares	<ul style="list-style-type: none"> • Bases curriculares de educación parvularia
	<ul style="list-style-type: none"> • Orientaciones curriculares de educación parvularia intercultural
	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias didácticas

Para la comprensión de la categorización de los datos utilizados para los informantes de la investigación se anexa un cuadro de categorización al final del informe.

CATEGORIA I.-

CONCEPCIONES DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

- **Dimensión 1**

Implementación de la educación intercultural Bilingüe.

El relato que desarrollaron las entrevistadas entorno a la implementación de la educación intercultural bilingüe en el nivel preescolar, está marcado por un conocimiento parcial en torno a dicho enfoque. Ello se explica principalmente debido a su débil formación profesional, en la cual se descarta la revisión o trabajo en torno a estos tópicos. Por otro lado señalan también en su discurso otras razones que apuntan, al complejo proceso de adaptación que demandaron los establecimientos donde actualmente laboran y en los que se sigue desarrollado dicho modelo.

Mi experiencia es bastante poca, por casi decirlo nada, yo llegue así (...) llevo un mes acá trabajando en el jardín (...) vengo a hacer un reemplazo de una educadora y para mi este tema es completamente nuevo. J1 EP 4.

Mira en realidad cuando yo recién llegué aquí a este jardín era súper extraño, porque ya este jardín tenía antecedentes de que el curriculum o el sello del jardín infantil era intercultural, entonces para mí también fue como difícil. J1 EP2.

Las educadoras declaran que el enfoque intercultural lo conocieron allí en el establecimiento, no en su formación de pregrado y que en general las profesionales que llegan al jardín lo hacen sin preparación en ese ámbito.

...yo cuando llegué al jardín igual fue raro (...) porque yo desconocía totalmente lo que era la lengua (...) y de apoco uno fue aprendiendo. J1 EP 3.

A su precaria formación inicial, puesto que en la mayoría de los casos revisados declaran no haber contado en su carga académica de pregrado -en las instituciones de educación superior donde se formaron- con ramos formales o electivos, que dieran cuenta de la educación intercultural bilingüe, a nivel general o específicamente a nivel preescolar.

Yo salí de la universidad (...) y trabajé inmediatamente acá, (...) ha sido el único jardín donde yo he trabajado (...) sin saber nada respecto a lo intercultural. J2 EP2.

Las instituciones de educación superior, de donde provienen las educadoras, corresponden a universidades estatales y/o privadas, además de centros de formación técnica. Solo en una de estas instituciones existe evidencia de un ramo de carácter electivo, que abordó en parte este enfoque.

...habían ramos como facultativos que uno podía hacer, pero uno nunca sabe en lo que va a trabajar (...) en la Universidad Metropolitana, en el Pedagógico, teníamos electivo, (...) las otras educadoras no, (...) Andrés Bello, Las Américas, instituto los Leones, Arturo Prat parece que es la otra...J1 EPI.

El desconcierto vivido en muchos casos por las profesionales, al arribar a estos establecimientos y encontrarse de golpe con una realidad muy distinta a la tratada en su proceso de formación, generó la necesidad de interiorizarse y empoderarse rápidamente de dicho enfoque.

...Ha sido un proceso de harta autoformación (...) me generó como desafío para responder a los requerimientos también que tiene los niños, las necesidades de la familia (...) a leer, a capacitarme. J1 EP 1.

En este proceso de acomodo, las profesionales han podido acceder a distintos cursos y capacitaciones relacionados al tema. Algunos entregados por La Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) y otros desarrollados por otras entidades, como La Corporación Nacional de

Desarrollo Indígena (CONADI), municipalidades sensibilizadas con el tema y asociaciones indígenas locales.

Igual acá van a capacitaciones, que nos mandan, yo he ido a una intercultural. J1 EP3.

...me mandaron a hartos cursos con respecto a la educación intercultural. J2 EP 2.

Por otro lado, este proceso de acomodo ha traído consigo dificultades a la propia institución (JUNJI) a la hora de configurar los planteles al interior de los jardines infantiles con sello intercultural debido a la alta rotación de profesional es debido a problemas de adaptación al modelo educativo en cuestión.

...llego mucho más personal y mucho personal nuevo, gente joven que cuesta un poco, como involucrarse en el tema de lo que es la cultura o del sello del jardín, entonces eso creo que como que ha afectado un poco (...) el personal nuevo, le da vergüenza, mucha gente nueva que viene y se va. J1 EP 2.

Las profesionales que han permanecido en el tiempo en los jardines interculturales han debido someterse a diversas estrategias de nivelación, para la correcta implementación del enfoque en este tipo de establecimientos.

En su discurso las profesionales hacen hincapié al esfuerzo que han realizado en general, en participar en otras instancias, fuera del horario de trabajo, dejando claro con ello, su buena voluntad y nivel de compromiso para con las orientaciones y objetivos del establecimiento.

Es un compromiso que va más allá (...) las actividades que realizan, que casi siempre son el fin de semana o en la noche, y nosotros nos quedamos, venimos. J1 EP1

Un elemento que ha sido reiterativo en las capacitaciones y en los idearios de los proyectos educativos de los jardines infantiles con sello intercultural, emplazados en la Región Metropolitana, es el rescate de la cultura Mapuche tradicional. Probablemente por la necesidad de JUNJI de dar cobertura, a una significativa población de origen Mapuche presente en la periferia de la ciudad.

...te enseñan más que nada vestimenta, instrumentos, comida (...) también conocer más de sus costumbres más que nada, las danzas, los rituales, todo eso. JI EP 3.

En este contexto el mapudungun y su enseñanza al interior del jardín se ha vuelto en el último tiempo, un eje rector en la práctica pedagógica. Es por ello que JUNJI para fortalecer el quehacer educativo intercultural, ha incorporado en los jardines agentes externos como los Educadores de Lengua y Cultura Indígena (ELCI).

Los ELCI, son personas pertenecientes a los pueblos originarios reconocidos por el estado de Chile y que han cultivado su cultura ancestral y dominan la lengua indígena en forma fluida.

Debido al énfasis en estos últimos años al trabajo de la lengua en los jardines infantiles con sello intercultural a lo largo de todo el país, estos agentes (ELCI) han empezado a formar parte estable de los planteles y de las prácticas educativas al interior de las aulas.

Junto con ello y con la idea de reforzar dicho trabajo, JUNJI ha configurado además unidades específicas de profesionales especializados en la EIB, que tienen la misión de supervisar y apoyar la labor de los ELCI y las educadoras de los jardines con sello intercultural.

Ahora también hay encargadas de interculturalidad a nivel JUNJI que son nuestras supervisoras interculturales, que también eso se implementó ahora. JI EP 3.

Las educadoras declaran que debido a la naturaleza del enfoque y su incipiente implementación, la experiencia en esos establecimientos ha sido un constante aprendizaje. Sin embargo algunas declaran que debido al énfasis en esto últimos año al tema del lenguaje, se ha perdido el significado de la cultura tradicional.

Todos los días uno aprende algo (...) antes era más enfatizado netamente al rescate de la cultura en si (...) ahora lo veía como más a nivel de lenguaje, entonces siento que se ha perdido un poco el significado en sí de la cultura Mapuche, que es más allá de hablarlo. J1 EP2.

Otra tensión que emerge en forma recurrente en la implementación de este enfoque, según las entrevistadas, es la supuesta dicotomía que se produce entre la cosmovisión de la cultura tradicional Mapuche y los valores contemporáneos de la sociedad occidental, específicamente en lo que dice relación con la libertad de género.

..el mismo juego de palin (...) una práctica de la cultura Mapuche que nosotros planificamos jugar, entonces si nosotros vemos esa actividad que apunte a lo que es género nosotros deberíamos decir ya juegan niñas y niños, por igual, pero el Malle²² dice no. No se juegan niños y niñas, porque la cultura Mapuche dice el juego de palin es un juego de hombres y las niñas hacen barras y todo eso. J1 EP2.

....con la ELCI hemos conversado de que si uno va a enseñar la cultura Mapuche, se tiene que enseñar como es, y por tradición los hombres son los que juegan y la mujer cumplen un rol, pero cumplen otro tipo de rol dentro del juego J2 EP1.

...por un lado está la cultura, lo que dice la cultura Mapuche, por otro lado también está lo que estamos viviendo en sociedad, los cambios de la sociedad (...) el tema de género, que hay igualdad entre mujer y hombre, que las tareas del hogar son

²² Malle un término en mapudungun que significa “tío materno” y que es la denominación que cotidianamente se le da al ELCI varón por parte de las educadoras y los párvulos (Palu = ELCI mujer).

repartidas (...) pero dentro de la cultura Mapuche cuesta un poco, porque son como más machistas. J1 EP2.

...algunos instrumentos los tocan las mujeres y otros los hombres, no todos los instrumentos los pueden tocar. Por ejemplo la cascahuilla lo toca solamente la mujer. J1 EP 3.

Dicha problemática, según las entrevistadas, puede en parte ser subsanada o atenuada a partir de la aplicación del principio de exploración, ideario que se encuentra presente en las Bases de Educación Parvularia, y que tiende a flexibilizar los criterios y dar mayor libertad a la acción de las profesionales.

Ese ha sido un tema no solo a nivel de jardín, yo lo he escuchado de otro jardín de las instituciones en general, es un tema que se sigue trabajando, se están complementando, nosotros gracias, tenemos la suerte de que a nosotras todas nos gusta la educación intercultural, entonces no hemos tenido diferencia en eso porque lo entendemos así, o sea si mi colega me ve que mi niña están jugando palin, no va a ir a decir ¡no!, está prohibido, sabe que es parte de la exploración. J2 EP2.

...es que los hombres son los que juegan al palin, entonces que en otros jardines han querido cambiar, que las niñas igual jueguen al palin, por género, la parte género que nos exige la JUNJI, que también jueguen palin. J2 EP1.

A juicio de las profesionales, en la ciudad no se evidencian posturas tan radicales o esencialistas, en torno a la lectura e interpretación de la cosmovisión Mapuche, por parte de sus cultores. El machismo presente, en los comportamientos de las familias de pueblos originarios, tiende a minimizarse.

Esa apertura y tolerancia al cambio por parte de la comunidad indígena, se da supuestamente porque en la ciudad se tiende a equiparar la fuerza laboral. La mujer en la urbe, ha tomado mayor protagonismo respecto de lo que ocurre en sectores rurales. En la urbe en la

mayoría de los casos, ellas cumplen el rol de jefas del hogar. Esto ha llevado a que el hombre también comparta responsabilidades y desarrolle otras actividades, antes exclusivas de las mujeres, como el cuidado y acompañamiento de la educación de los hijos. En este caso los padres en forma gradual, se han convertido en grandes colaboradores de las instituciones en estudio.

...el otro día hablábamos de la perspectiva de género y analizando eso, que se contrapone con las tradiciones del pueblo Mapuche, que es bien machista o sea que el hombre tiene cierto rol y la mujer otro, pero también ha ido evolucionando (...) en el vivir en la ciudad tienen cierto aspecto (...) la mujer ya, un alto número ha ingresado a trabajar (...) vienen los papás y se insertan a las reuniones de apoderados, que antes eso lo hacía solamente la mujer. J1 EPI.

Por otro lado se percibe en las profesionales una interpretación dispar a la hora de proyectar este modelo educativo al futuro.

En algunas profesionales existe frustración, al no existir certeza que el trabajo iniciado en este nivel (preescolar), tenga continuación en los siguientes niveles de la educación (Básico, Medio, Superior, etc) o en otras instancias educativas alternativas.

...muchos no continúan, este proyecto llega acá al jardín y después de los cuatro o cinco años que van al colegio los niños no, ya no tienen la continuidad de lo que es la cultura o lo que es el lenguaje, (...) entonces eso es lo que de repente da un poco de frustración (...) estamos bien estamos logrando aprendizajes en los niños que es el objetivo de nosotras, pero lamentablemente después eso se pierde. J1 EP2.

Por otro lado hay quienes tienen la esperanza que esta situación mejore, esto porque a juicio de ellas, se comienzan a detectar en forma gradual, al menos en los actuales textos de estudio de educación básica, la aparición de temas relacionados a este enfoque educativo,

como es la referencia y/o tratamiento a la diversidad e interculturalidad en dichos recursos educativos.

...no sé si será por el trabajo, pero en el tiempo también a nivel de Ministerio de Educación, en los textos, se ha visto (...) trabajan, se ve que está inserto, no sistemáticamente, quizás en alguna unidad, algo que ver los niños de su aspecto, de su contexto intercultural. J1 EP 1.

También se percibe cierta apertura y sensibilización respecto a estos temas por parte de algunos establecimientos municipales cercanos al jardín, donde en muchos casos continúan sus estudios varios niños egresados de la institución. Este aparente reconocimiento y valoración queda de manifiesto, en la evidencia del desarrollo de actividades relacionadas al enfoque de EIB, por parte de algunos docentes de educación básica sensibilizados con el tema. Otra señal, en ese sentido, es la consideración e inclusión que se tiene para con la institución, al ser incluido como número permanente y protagónico en las celebraciones y actividades relacionadas a dicho enfoque dentro de los colegios municipalizados.

...nos han invitado en expresiones artísticas danzas y los que están ahí participando son niños que ya son más grandes y están en el colegio y han estado con nosotros. J1 EP 1.

Señalan, según trascendidos, que pese a los diversos problemas que ha acarreado su implementación, las experiencias de EIB en los jardines emblemáticos, han sido bien evaluadas por JUNJI. Este argumento se apoya en la información que las entrevistadas han recogido por diferentes medios de comunicación en torno a la apertura y aumento de establecimientos con este enfoque, en la capital, y la demanda de profesionales y técnicos capacitados en estas materias.

...por eso también que se están abriendo más jardines interculturales por el mismo trabajo que se ha realizado, ha habido más contratación de ELCI. J2 EP1.

Finalmente, haciendo un balance de la implementación de la EIB en los jardines infantiles con sello intercultural, según las entrevistadas, los elementos más significativos y relevantes del enfoque en cuestión, están situados en dos dimensiones. Por una parte, el rescate, valoración y respeto de los niños y sus familias por la cultura Mapuche tradicional en general y por otro lado, la incipiente revitalización del mapudungun a partir del desarrollo de las competencias lingüísticas en los educandos.

Lo más relevante yo encuentro (...) el sentido de la ceremonia y que los niños lo entiendan así, es que porque hay que ponerse a hacia el sol, porque hay que tocar los instrumentos, con harto respeto que cómo se tienen que comportar, qué vamos a pedir, entonces eso se le va transmitiendo a los niños también. J2 EP1.

... La lengua, súper rara para uno, o sea y es tan importante (...) aprenden en la lengua, incluso pronuncian mejor que nosotros, porque son más chiquititos y ellos se les cuesta menos, son esponjas J2 EP1

Ahí uno se da cuenta que hay aprendizaje, que se visualiza el aprendizaje en la valoración de la cultura. J1 EP2.

CATEGORIA II.- INTERCULTURALIDAD Y BILINGÜISMO

- **Dimensión 1**

Nociones de Interculturalidad

La apreciación que desarrollaron las profesionales en torno a la noción específica de interculturalidad, es en primera instancia intuitiva y estereotipada.

Intuitiva porque su discurso reafirma claramente su débil formación profesional respecto a estos temas y estereotipada porque la noción del encuentro con una segunda cultura, se ciñe casi exclusivamente a la cultura mapuche, y dentro de ella específicamente al segmento tradicional-campesino.

Entre lo más significativo que señalaron, es que se trata de; la relación entre dos culturas en contacto, que dicho proceso de interrelación llevaba consigo aspectos y dinámicas que apuntan al conocimiento y comprensión de los distintos saberes presentes en estas dimensiones culturales. En este caso específico nos referimos al encuentro entre la cultura chilena y la mapuche.

...intercultural es la relación entre dos culturas en este caso la cultura Mapuche y la cultura no Mapuche. J2 EP 2.

...es aprender de otras culturas, aprender de otras etnias. J1 EP4.

A grandes rasgos, según las entrevistadas esto implica el desarrollo del respeto por un otro diferente, tener en cuenta la individualidad de los sujetos. En otras palabras, la consideración de las diferencias dentro de la sala de clases.

Se hace necesario entonces, la generación al interior del aula, de un marco de conocimiento y valoración por los distintos sistemas de vida presentes.

...intercultural también es el sistema de vida, la individualidad de cada uno de los niños y las niñas del jardín infantil. J1 EP2.

Por lo tanto este ideario, impulsa y requiere de las educadoras inmersas en este modelo educativo, el desarrollo de otra mirada. Al ejercicio de situarse en el lugar del otro, atenuando y anulando los propios prejuicios que puedan aparecer y distorsionar dicha interacción.

...bueno porque yo ahora me pongo en todo lugar, por ejemplo si uno ve que la otra persona hace algo, uno sabe que a lo mejor es por la cultura. J2 EP1.

Aseguran que esa voluntad o apertura, no se agota únicamente en la consideración de los pueblos originarios de Chile, en lo que a tratamiento y práctica pedagógica se refiere, sino que también debiera dar cabida a otras manifestaciones de diversidad al interior de los establecimientos, presentes también en la sociedad contemporánea.

...se asociaba mucho a los pueblos solamente, a los pueblos originarios (...) también va en otros contextos de la cultura, a otras religiones. J1 EP1.

Que este tipo de noción, se presenta como una oportunidad de desarrollar un estado de aprendizaje constante por parte de las docentes. Plantea además el desafío y la motivación por aprender y conocer otras realidades.

Aun cuando esta práctica pedagógica implique fallos y aciertos, se debe ir desarrollando y acomodando a partir de la experimentación, adecuación, empoderamiento de otros saberes y la constante interacción con toda la comunidad.

...bueno se cometieron hartos errores en esos años también por lo mismo (...) desconocimiento más que nada (...) de la misma práctica uno iba aprendiendo. J2 EPI.

El supuesto es que al existir pleno dominio y conciencia de los alcances de la interculturalidad, esta mirada se irradia incluso fuera de la sala de clases, generando desafíos y retos nuevos en las profesionales, que implican un desarrollo integral como sujetos dentro de una sociedad multicultural.

...hasta la misma familia de uno o el entorno cultural que uno tiene en su casa, más que en el jardín infantil se sensibiliza y conoce también aspectos de la cultura y lo transmiten también, en las áreas donde ellos trabajan. J1 EPI.

A nivel de establecimiento educativo consciente de esta dinámica, se ha tomado la decisión de abrirse a la comunidad, desarrollando y creando redes con distintas organizaciones sociales del nivel local y regional. Situación que ha planteado otros retos para generar una interrelación adecuada entre el jardín y colegios municipalizados, juntas de vecinos, centros culturales, organizaciones indígenas, organizaciones juveniles, etc.

...es abrir las puertas del jardín a la comunidad, que tanto nosotros participemos en trabajos interculturales que tenga la comuna, como también ellos vengan y nos conozcan a nosotros. J1 EPI.

Por otro lado señalan, también la conformación al interior de los establecimientos de equipos de trabajo que están abocados específicamente a la temática intercultural. Profesionales que dedican tiempo específico a idear la implementación de este enfoque, donde cada miembro del equipo desarrolla una función específica dentro del programa.

...aquí en el jardín nosotros tenemos un equipo intercultural (...) donde uno elige estar en ese programa (...) todas tenemos responsabilidades (...) nos dividimos las tareas para organizar el trabajo anualmente. J2 EP2.

Dentro de este grupo existe una encargada, quien coordina dicho programa al interior del jardín. Además asiste a los consejos, las reuniones administrativas y capacitaciones respectivas, en compañía del ELCI. Finalmente la encargada debe compartir y exponer dichos conocimientos con el equipo intercultural y luego con todo el personal del establecimiento.

...mandan a una a capacitar (...) y ella tiene que ver con todo lo que es interculturalidad, ella va con el Malle a las capacitaciones, allá hace los talleres interculturales (...) esa persona nos tiene que hacer la réplica a todas a nosotras. J1 EP3.

En algunos casos las capacitaciones duran uno o dos días, y dependiendo de la relevancia de los contenidos tratados, son presentados al interior de los establecimientos, a partir de dinámicas y exposiciones específicas por parte de la encargada.

...JUNJI nos manda a cursos de capacitación que duran un día, dos días sobre la interculturalidad (...) siempre hay cupos limitados, son dos personas a veces una sola, (...) la persona tiene que ir, y después replicar acá lo aprendido, (...) a veces no son cursos así como para uno, más que nada, comentario, cómo te fue, que es lo que aprendió, pero a así como para darlo a conocer, no. J2 EP 1

Las instituciones que han ofertado y desarrollado capacitaciones hacia las educadoras, han sido principalmente CONADI en convenio con JUNJI y algunas municipalidades a través de sus respectivas oficinas de asuntos indígenas. En algunos casos solo el personal que trabaja en la cocina se resta de este tipo de capacitaciones.

La oficina indígena tenía personas que ellos mandaban a los jardines, (..) talleres con todo el personal (..) para la tías de la cocina no, porque ellas no pertenecen a la JUNJI, son de otro, una concesionaria....J2 EP1.

Señalan además, que se han desarrollado redes locales con otros jardines, con los cuales se generan instancias de retroalimentación de las diversas experiencias educativas desarrolladas. Los establecimientos participantes de esta red, son los clásicos jardines administrados por la JUNJI y los otros son, los vía transferencia o VTF, en los cuales el personal del establecimiento es contratado por la municipalidad y el resto, tanto la infraestructura como los asuntos administrativos y curriculares están a cargo de la JUNJI.

...primero hay un trabajo en red con todos los jardines infantiles entonces ahí también, con los que están en la comuna, de la JUNJI, ya sea clásico o VTF, que son los que tienen transferencia pero son JUNJI J1 EP1.

Aseguran también que en algunos casos, al interior de los establecimientos existen otras entidades que participan apoyando la gestión de los jardines infantiles. Es el caso de las asociaciones indígenas creadas y formadas por funcionarios y apoderados de los niños del establecimiento. Una de ellas es la asociación llamada Relmu Pichikeche, que entre sus objetivos busca promover la cultura Mapuche al interior y fuera de dichos espacios educativos.

...aquí también funciona una asociación indígena (...) Relmu Pichikeche, es una asociación indígena, donde estamos funcionarias y apoderados (...) todas las que tenemos descendencia Mapuche estamos acá J2 EP2.

Finalmente cabe señalar que en el documento Orientaciones Curriculares para una Educación Parvularia Intercultural, se propone una noción de interculturalidad mucho más inclusiva e integral.

“La Interculturalidad como comprensión inclusiva e integradora de la diversidad: La valoración positiva de la diversidad conlleva la aceptación del otro desde su propia cultura y acontecer, propiciando con esto un contexto de equidad en las relaciones interpersonales y sociales. En este sentido, la interculturalidad no debe vincularse a la relación con un grupo determinado sino al diálogo entre distintas culturas que tratan de comprenderse, incluirse e integrarse mutuamente”. (M. Grabivker “et al”(CEIP) 2009:34).

- **Dimensión 2**

Nociones de Bilingüismo

Las primeras ideas que desarrollan las entrevistadas en torno a la noción específica de bilingüismo, se sitúan básicamente al manejo y comprensión de dos lenguas, y que en este caso específico corresponde al español y el Mapudungun.

Dos lenguas, dos idiomas, Mapuche y no Mapuche. J2 EP1.

...es como el manejo de dos lenguas, manejo y comprensión de dos lenguas (...) se dice en Mapudungun y en español. J1 EP1.

...nuestro sello es entregar una educación intercultural bilingüe, obviamente va el tema de la lengua Mapuche, de lo que es enseñar o inculcar en los niños, fortalecer el lenguaje Mapuche. J1 EP2.

Señalan además que en un primer momento, cuando se trató de implementar el mapudungun en el jardín como segunda lengua, fue principalmente un trabajo autodidacta, de mucha investigación, ensayo y error por parte de algunas profesionales, que en forma incipiente y desinteresada lideraron esta iniciativa.

...aprendí bastante durante ese periodo lo demás todo lo aprendí como autodidacta, a través de la auto capacitación, la experiencia de las compañeras. J2 EP2.

Al no tener otras alternativas para acceder al mapudungun, comentan que fue primordial el uso de diccionarios bilingües (Español-Mapuche). Luego o en forma conjunta, participaron en cursos informales de Mapudungun y/o cosmovisión Mapuche, ofrecidos por algún centro cultural, oficina de asuntos indígenas o asociación indígena local.

...tuve que hacer uso de un diccionario Mapuche, que existe acá en el jardín, que lo trabaja cada educadora para sus planificaciones. J2 EP3.

Posteriormente en seminarios y encuentros de jardines con sello intercultural, promovidos por JUNJI y CONADI, se comenzó a plantear la necesidad, entre otras cosas de desarrollar un nivel mínimo en el uso del mapudungun por parte de las educadoras y los párvulos. En aquellas instancias se especificó como objetivo a alcanzar, el desarrollo de mensajes simples en mapudungun como; saludo, despida, nombres de alimentos comunes, instrumentos musicales tradicionales, la memorización de canciones y poesías, etc.

...salgan diciendo tantos diálogos, comprendiendo tantos diálogos (...) que canten en mapudungun, que digan algunas frases en mapudungun, que respondan en mapudungun. J1 EP2.

...ellos tienen que aprender por ejemplo; pueden decir los nombres de los instrumentos, aprender algunas palabras, lo que es el saludo, uno le pide. J1 EP3.

Este nivel mínimo de bilingüismo a desarrollar en los establecimientos, según las educadoras, tiene como objetivo que el niño y niña pueda desenvolverse básicamente y sin problemas dentro de un contexto cultural determinado.

...que obviamente ellos entiendan, comprendan lo que están hablando. J1 EP 2.

Sin embargo, las entrevistadas declaran también, que si bien existen descriptores respecto de los aprendizajes esperados, en torno al nivel de bilingüismo a conseguir en los educandos, es claro que estos objetivos no están señalados para todos los niveles, debido a las características propias de cada uno de ellos.

...acá las salas cunas tu no les puedes pedir un nivel de bilingüismo por su características, pero por ejemplo ya si la sala cuna mayor. J1 EP3.

Como se mencionaba anteriormente, en los últimos tres años, y con la idea de reforzar principalmente las competencias lingüísticas en el uso y manejo del mapudungun, se incorporan en forma progresiva los ELCI (Educatore de Lengua y Cultura Indígena) en los jardines de la JUNJI con sello intercultural.

Aseveran que antes de la llegada de estos agentes educativos, existía mucha anarquía en la práctica pedagógica, porque las educadoras hacían lo que les resultaba más cómodo o fácil en estas materias. Ahora con la incorporación de los **ELCI** esto se ha ido regulando.

...porque igual antes uno hacia las cosas como a uno le parecía, pero ahora tiene que consultarlo con una ELCI, lo otro es que uno aprende harto en cuanto a lengua con ella, por ejemplo si uno tiene una duda, le consulta a ella. J2 EP1.

Dichos agentes educativos, cumplen el rol de portadores de la sabiduría ancestral del pueblo Mapuche, abordando también aspectos de la religiosidad y cosmovisión Mapuche, al interior de los jardines infantiles.

Además de un trabajo didáctico específico con los párvulos al interior de las aulas, los ELCI asesoran y capacitan a una parte importante del personal de dichos establecimientos (Directora, educadoras de párvulos, auxiliares en general).

En ese contexto, existe una valoración positiva por la incorporación de los ELCI en los jardines infantiles, convirtiéndose éstos en apoyos fundamentales para la implementación del enfoque educativo en cuestión.

Sin embargo, a pesar de la declarada valoración que ha traído consigo la presencia de los ELCI en los jardines infantiles con sello intercultural, su accionar no ha estado exento de problemas y dificultades.

Uno de los hechos más sentidos que declaran las educadoras de párvulos es la continua devaluación por parte de los ELCI titulares respecto del trabajo hecho por los anteriores educadores tradicionales en el establecimiento.

...una persona Mapuche enseña de una manera, después viene la otra Mapuche enseña de otra manera. J2 EP1.

...es difícil el tema de la lengua porque nosotros hemos tenido tres ELCI y los tres hablan diferente (...) entonces eso es como un poco la dificultad que uno se puede presentar en el trabajo en sí, a diario con los niños. J1 EP2.

Otro factor que ha generado inconveniente en las profesionales, es el supuesto favoritismo o sesgo que tienen dichos agentes educativos por las educadoras de párvulo con ascendencia indígena, respecto de las demás trabajadoras.

...a mí no me cuestionan nada, porque uno, sabiendo que es Mapuche no le van a cuestionar, pero a las personas que no son Mapuches, le cuestionan. J2 EP1.

Las razones que han dado las educadoras más experimentadas, en torno a dichos problemas o discrepancias a nivel lingüístico y cultural, son en primer lugar que el mapudungun no es una lengua estandarizada, pudiendo por ello existir y/o coexistir distintas variantes del mapudungun.

Dichas variantes o diferencias se explican sencillamente por la procedencia geográfica y cultural de los ELCI (Lafquenche, Huilliche, Pewenche, etc),

...entonces son diferentes, uno les dice que son de diferentes zonas (...) por ejemplo a mí la ELCI, ella sabe que es una zona diferente, yo le digo chamal al vestido y ella le dice kumpan, pero las dos sabemos que es lo mismo, o cuando yo digo chadi y ella

dice chasi, algo así, entonces sabemos que hablamos de la sal, pero somos de diferentes comunidades. J2 EPI.

Otro elemento secundario, que causa confusión también, es el uso de diversos grafemarios por parte de los ELCI, para escribir y enseñar el mapudungun (Raguileo, azunchefe, unificado, etc).

...hay diferente tipo de grafemario, que una ELCI dice que no, que se escribe de esta manera. J2 EPI.

Es pertinente mencionar que en el documento Orientaciones Curriculares para una Educación Parvularia Intercultural, se hace mención de la problemática de los grafemarios y de su pendiente solución.

El abordaje sistemático y formal de la enseñanza de las lenguas indígenas si bien ha sido una demanda sentida en el plano social, recién comienza a encaminarse dada una serie de complicaciones que tienen que ver con la falta de experiencia institucional, como por situaciones pendientes respecto a la oficialización de grafemarios.”. (M. Grabivker “et al”(CEIP) 2009:39).

Pese a todos los esfuerzos antes mencionados en torno a revitalizar el mapudungun en los jardines infantiles con sello intercultural, las educadoras declaran que los párvulos no egresan hablando el mapudungun, que su primera lengua sigue siendo el español, y que el mapudungun se postula solo como una segunda lengua.

...no vamos a pretender que los niños salgan hablando mapudungun pero si lo que más puedan (...) entonces se trata de integrar netamente ese idioma como un segundo idioma (...) una segunda lengua. J1 EP 4.

Por último respecto a la denominación “EIB”, existe en algunas entrevistadas la idea de que dicha designación es obsoleta, y que en la actualidad, por lo menos en uno de los jardines en estudio, el enfoque educativo es denominado educación intercultural Mapuche (EIM).

....No le llamamos educación intercultural bilingüe (...) es educación intercultural Mapuche (...) años atrás era bilingüe pero ya no. J2 EP2.

Las razones del cambio no son claras y explícitas, solo se piensa que corresponden a decisiones tomadas por JUNJI. Sin embargo se deja ver, en las apreciaciones de las profesionales, la dificultad de llevar a cabo, la tarea de desarrollar el bilingüismo en los establecimientos educativos mencionados.

...de que realmente el bilingüismo sea real (...) porque no puede ser bilingüe (...) si sabes decir el saludo y que se yo, la despedida, es muy poco, entiendes. J2 EP3.

...que no se diga que es bilingüe cuando no lo es, por que bilingüe estamos hablando de algo más. J2 EP2.

Finalmente cabe señalar que en el documento Orientaciones Curriculares para una Educación Parvularia Intercultural, se hace mención a la categoría bilingüismo. Sin embargo la referencia hecha no es muy clarificadora, sino más bien se hace confuso su abordaje. Por ejemplo en primera instancia se hace énfasis en no limitar los logros más significativos de la educación intercultural al exclusivo fortalecimiento del bilingüismo²³. Por otro lado se asume la necesidad más bien de compromiso político, de desarrollar el bilingüismo aun cuando esto literalmente sea imposible o no tenga ningún sentido, por tratarse de población urbana con ascendencia indígena²⁴. Se finaliza argumentando en la necesidad de recuperar las lenguas

²³ M.Grabivker “et al”(CEIP) 2009:38.

²⁴ M.Grabivker “et al”(CEIP) 2009:38.

indígenas, ya que su importancia radica en que resulta ser el medio o vehículo para acceder a la cultura de dichos pueblos²⁵.

²⁵ M.Grabivker "et al"(CEIP) 2009:39.

CATEGORIA III.-

POBLACIÓN OBJETIVA FAVORECEDORA DE LA PRÁCTICA DE EIB

- **Dimensión 1**

Párvulos estándar

El relato que desarrollan las entrevistadas respecto a la relación que tienen con los párvulos en general, es de un trato normal, supeditado principalmente por una relación afectuosa entre la educadora y los párvulos. Componente relevante a juicio de ellas, si se quiere conseguir mejores logros educativos en los niños y niñas.

Nosotros trabajamos a través de los afectos (...) todo a través de la confianza del cariño en base a eso los niños aprenden lúdicamente, no se dan ni cuenta que están aprendiendo. J2 EP2.

...la afectividad es relevante para el tema del aprendizaje de los niños (...) Porque si un niño está bien afectivamente o emocionalmente vamos a tener mejores logros en él, mejores logros de aprendizaje. J1 EP 2.

Bueno durante la jornada estamos constantemente en una relación afectiva yo estoy en sala cuna donde es muy importante el tema del apego de la afectividad. J1 EP 4.

La interrelación entre educadora y párvulos está condicionada por: una planificación curricular diseñada y compuesta por los objetivos de aprendizaje esperado por nivel, las características del niño, las inquietudes de las familias y lo que los propios niños declaran les gustaría aprender y realizar. Esto último se realiza específicamente con los párvulos de los niveles mayores, los cuales ya pueden formular concretamente sus opiniones.

...nosotros nos guiamos por una planificación curricular, se planifican actividades en conjunto con el equipo de sala y también con la familia, entonces también tomamos

mucho en cuenta los aprendizajes que la familia quiere para sus hijos y de ahí nosotros partimos con algo más. JI EP2.

...por ejemplo aquí nosotros siempre le pedimos la opinión a la familia y a los niños, lo que son los niveles más grandes, porque ellos dicen lo que quieren aprender y lo que quieren hacer. JI EP3.

Para conseguir dichos datos, se realiza un levantamiento de información a partir de una encuesta, que se les aplica a los padres y apoderados en tres momentos, al inicio, durante y al finalizar el año académico. Procedimiento que busca medir y chequear el estado de avance de los objetivos planteados y acordados con la comunidad en su conjunto.

...le aplicamos una encuesta a la familia y ahí, esa encuesta, la primera de marzo, le preguntamos que quieren ellos que aprendan sus hijos, después (...) le preguntamos qué aprendió su hijo y después la última (...) es como lo vio, como sale (...) si era su expectativa JI EP3.

...ellas contestaban encuestas y dicen (...) que quieren que aprenda su hijo (...) cómo han visto el desarrollo de su hijo como podrían también ellos apoyar. JI EP1.

Este proceso de consulta y testeo es también retroalimentado y ajustado habitualmente en otras instancias al interior de los establecimientos, como las CAUE y las CAA.

La Comunidad de Aprendizaje de la Unidad Educativa (CAUE), es un espacio en el cual converge toda la comunidad educativa, con el fin de analizar, reflexionar y/o retroalimentar en torno a las temáticas pertinentes al funcionamiento del establecimiento. Para ello se reúnen dos veces al mes, directivos, educadoras de párvulos, técnicos parvularias, ELCI, personal de aseo y apoderados de los educandos.

CAUE es una abreviación de comunidad de aprendizaje de la unidad educativa, nosotros, todos los jardines de la JUNJI le llamamos CAUE, y son dos veces al mes que se reúnen toda la comunidad educativa, para analizar temáticas, para profundizar otras, para reflexionar, retroalimentar lo que estamos haciendo, como comunidad educativa. J1 EP1.

Este espacio también se presta para desarrollar capacitaciones internas, efectuadas por las mismas educadoras, las cuales con anterioridad participaron de algún perfeccionamiento que luego por norma, deben enseñar y exponer a sus compañeras de trabajo.

Porque después se hace la réplica en nuestras reuniones que hacemos nosotros que son las CAUE que es todo el equipo. J1 EP3

Por otro lado, la Comunidad de Aprendizaje de Aula (CAA), es otro espacio donde se reúne parte de la comunidad educativa, en este caso, la educadora de párvulos, la técnico parvularia y un apoderado, para tratar diversos temas relacionados específica y exclusivamente del nivel.

...que se llama CAA que es la comunidad de aprendizaje de aula (...) se hace una retroalimentación, una reflexión crítica de lo que hacemos la educadora, con el técnico e invitamos a una familia o un apoderado. J1 EP1.

Las educadoras comentan también que los padres y apoderados del jardín están al tanto y empoderados del enfoque, y lo prefieren en relación con otros establecimientos similares en los alrededores. Esto independientemente de la condición étnica del párvulo y su familia.

...padres que son bien comprometidos en lo que es la labor pedagógica independientemente de su origen. J1 EP3.

...cuando ellos vienen acá a inscribirse, vienen sabiendo (...) vienen por esa razón generalmente, o sea les interesa. J2 EP2.

Según las profesionales, la preferencia que tiene la comunidad local por pertenecer al establecimiento, estaría dada por el clima de respeto y consideración que genera dicho enfoque, en los miembros de la comunidad educativa en general. Eso ha hecho que los padres y apoderados se involucren completamente, haciendo sugerencias y participando activamente en las labores propias del jardín.

...ellos tienen harta participación también, la familia ya sea directa o indirectamente insertándose en actividades en la sala, en las experiencias educativas que se desarrollan en el jardín o afuera. J1 EP1.

..los padres dieron sugerencias interculturales y dan sugerencias de materiales (...) se vea la participación, lo que ellos escribieron se ve. J1 EP2.

- **Dimensión 2**

Párvulos indígenas

El relato que desarrollan las entrevistadas respecto a la relación que se genera con los párvulos de ascendencia indígena, está marcado principalmente por una percepción dual y a ratos contradictoria de las profesionales.

El grupo mayoritario de educadoras declara que no se hace diferenciación entre párvulos, que para ellas son todos iguales, tengan o no ascendencia indígena.

...más diferencia que los otros no existen, son niños que tienen las mismas necesidades que todos. J2 EP3.

...más que enfocarme en las diferencias, es que parto de la base de que todos somos diferentes, independientemente que tengan una ascendencia indígena o no. J1 EP1.

...obviamente son cada uno diferentes, tiene características diferentes, pero para mí es como verlos todos iguales. J1 EP2.

El grupo minoritario de profesionales declara enfocarse con mayor preocupación en los niños con ascendencia indígena, específicamente los de origen Mapuche.

...yo si le doy mucho énfasis al tema de los niños que son Mapuches. J1 EP2.

...aquí mayormente se le da mucho énfasis a las personas que vienen con la descendencia de la cultura Mapuche. J1 EP4.

Dicha preferencia estaría dada por el grado de empatía y cercanía que las entrevistadas aparentemente tienen para con esta etnia. Aseguran conocer y vivenciar la realidad del pueblo

Mapuche y que por lo mismo pueden visualizar la existencia de diferencias físicas y psicológicas en los párvulos con ascendencia Mapuche.

Yo encuentro que si hay diferencia (...) en el carácter (...) yo voy harto al campo y veo los niños que desde chico andan entre medio de los árboles (...) de repente toman kultrun o la pifilka (...) como que algo los tira para allá. J2 EP1.

Muchos de los párvulos con ascendencia Mapuche que han tenido a su cargo pertenecen a familias que provienen de sectores rurales del sur del país y que se han instalado en la periferia de la ciudad, principalmente en campamentos, o allegados en la casa de algún familiar.

...yo cuando llegué a este jardín (...) sí que veía las diferencias, porque aquí había campamentos, entonces había mucha gente allegada. J2 EP1.

Las entrevistadas han adoptado una codificación –propia de los hablantes y cultores Mapuches- para señalar las diferencias entre los perfiles de párvulos que concurren al establecimiento.

Por ejemplo cuando se refieren a un individuo “Mapuche - Mapuche”, corresponde a sujetos que tienen ambos apellidos de origen Mapuche, que provienen de sectores rurales del sur del país, que manejan códigos de la cultura tradicional y hablan el Mapudungun en forma fluida.

...nosotros tenemos acá cerca, unas personas que son “Mapuche-Mapuche”, que vienen de comunidades que hablan la lengua fluida. J2 EP2.

...que venía del “campo-campo”, los niños eran como así, eran “Mapuche-Mapuche”. J2 EP1.

De esta misma manera señalan como “Champurria” a sujetos, que no evidencian conocimientos profundos de la cultura Mapuche, ni manejan el Mapudungun en forma fluida y que además presentan solo un apellido de origen Mapuche.

...porque ahora la mayoría son champurria, son mezclas. J2 EP1.

Señalan también como “Mapuche Urbano”, a los sujetos que han nacido o que se han radicado en la ciudad, principalmente en la periferia de las urbes, y que han adoptado sin problemas las costumbres de la cultura occidental, persistiendo de forma marginal las costumbres tradicionales de la cultura Mapuche, traídas de las comunidades indígenas de origen, o aprendidas y/o re significadas en la capital.

...yo desde que estoy no he visto a alguna familia que haya vivido en comunidad (...) no he tenido ningún apoderado que sea de comunidad (...) solamente “Mapuches urbanos” y exigencias mayores no se me han pedido. J2 EP2.

Sin embargo y pese a esta explícita diferenciación que realizan dichas educadoras se evidencia un relativismo por parte de las aludidas al momento de asignar estas propiedades a los párvulos que supuestamente presentan alguna de las características antes señaladas.

..pero ese niño a mí me llegó porque era Mapuche, era champurria, pero para mí era Mapuche. J2 EP.

...tu puedes ver hay cosas que son como de sangre, por ejemplo el juego del palin generalmente hay niños que son muy buenos, buenos así como que lo llevan de adentro. J2 EP2.

...¿ese niño por qué baila tan bonito o por qué sabe tocar una trutruka, si no es Mapuche? (...) a lo mejor hay que ver sus ancestros. J2 EP1.

A pesar de las diferenciaciones antes declaradas y el favoritismo hacia alumnos que exhiben evidencia de origen indígena, todas las educadoras sin excepción desarrollan en sus prácticas una metodología estándar. En otras palabras se tienden a homogenizar los nuevos saberes aprendidos, generando con ello un patrón común de conocimientos.

Es un trabajo estándar para todos (...) la misión del jardín es “Winka y Mapuche” conviviendo en una patria común (...) no se hace diferenciación. J1 EP3.

Las educadoras en general no manejan datos actualizados y concretos de la población con ascendencia indígena que se atiende en los respectivos establecimientos, sin embargo logran dar cuenta de los párvulos que tienen a su cargo, por nivel y que presentan evidencias y/o características que señalan su condición.

Es que aquí en este jardín un alto porcentaje de familias Mapuches (...) yo te puedo decir de mi sala, tengo alrededor del 20 % en una y el 15% en otra, tengo dos salas, y pero mira, hay Mapuche, hay extranjeros, de todo, pero nosotros netamente Mapuche J2 EP2.

Respecto del establecimiento que presenta el mayor porcentaje de población indígena, aseguran que este grupo corresponde a población Mapuche de tercera generación. Conclusión a la que llegan las educadoras por el origen de los apellidos y/o por la identificación que las personas declaran con esta etnia.

Acá los Mapuches es como 40 %, que viene desde los abuelos, desde la bisabuela, los que sí tienen apellidos, no netamente el apellido Mapuche, pero si tienen, vienen de esa generación, una identidad en ese aspecto. J1 EP3.

Aseguran que en el jardín no ha habido otra etnia gravitando salvo la Mapuche, y que existe un porcentaje menor de población inmigrante, principalmente peruanos, matriculados en el establecimiento.

...se trabaja de todas las etnias, pero más, se le da enfoque a la Mapuche. Un poco de Rapa nui (...) tenemos peruanos, también le damos como un poco en esa zona, y los niños conozcan más de su cultura. Pero acá lo que más se ha dado son niños que son de Perú. J1 EP 3.

Señalan que la recepción de los apoderados indígenas, respecto del trabajo realizado en el jardín ha ido variando con el tiempo. Comentan que en un primer momento, existían mucha resistencia y oposición por parte de dichas familias, en lo que a participación y colaboración se refiere, debido a factores como la discriminación que existía en ese tiempo.

...las mamás eran muy esquivas para que sus hijos bailaran, los niños eran bien tímidos no querían bailar, entonces yo ahí sí que vi las diferencias y las mamás que eran Mapuches, era como que nos les gustaba, no sé si por vergüenza que no le gustaba que bailaran, pero siempre que iban a bailar esos niños faltaban. J2 EP1.

Sin embargo con el tiempo este comportamiento fue cambiando, de tal forma que actualmente dichas familias se han empoderado de su condición, al punto de liderar las actividades en esta materia al interior del establecimiento.

...En cambio ahora es al contrario, es la mamá, que quiere que su hija baile quiere que su hijo aprenda, porque es Mapuche y lo traen acá. J2 EP1.

Señalan que las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa es de un creciente respeto y que no hay espacio a comportamientos y/o actitudes discriminatorias de ningún tipo, o por lo menos no existe evidencia de ello, al interior del establecimiento.

...no se da esa discriminación o esa burla que se daba antes por tener un apellido que no es conocido. J1 EP3.

Aseveran que es tal el nivel de comunión entre el establecimiento y la comunidad indígena, que tanto los apoderados como las organizaciones cercanas, manifiestan a partir de diferentes acciones su respaldo y aprobación por el trabajo realizado.

...entonces hay un reconocimiento mutuo de lo que nosotros hacemos y de lo que ellos hacen y eso se trabaja. JI EPI

...hubo un tiempo que la Machi venía y entregaba acá las medicinas a quienes lo necesitaban, encontraron que el jardín era el espacio de atender, entonces eso también ha sido un reconocimiento. JI EPI

Como corolario de dicha relación, señalan algunas actividades relevantes organizadas por la comunidad indígena local, en las cuales han sido consideradas las instituciones estudiadas (Jardines infantiles) y donde éstas han tenido un rol preponderante.

...las organizaciones Mapuches, ahora va a haber un seminario en Julio (...) en el parque ceremonial Mapuche y que nosotros vamos a ser expositoras (...) Nosotros vamos a exponer, como ha sido el trabajo con familias en el ámbito de la interculturalidad. JI EPI.

Finalmente cabe mencionar que en el documento Orientaciones Curriculares para una Educación Parvularia Intercultural, en más de una ocasión se hace hincapié a la forma ideal abordar las diferencias en los párvulos.

Una educación que no excluya a nadie sino que incluya la voces de todos, sean cual sean sus diferencias, una educación que asuma las diferencias como un valor. ”. (M. Grabivker “et al” (CEIP) 2009:25).

Por medio de la interculturalidad se pueden visibilizar aspectos que antes eran invisibles para el individuo y la sociedad. Es por ello que el educador y la educadora

deben saber reconocer aquellos aspectos relevantes que conforman la diversidad sean estas físicas, psicológicas, sociales, lingüísticas, religiosas y culturales, y trabajarlas durante el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. ”. (M. Grabivker “et al” (CEIP) 2009:34).

CATEGORIA IV.-

ADECUACIONES CURRICULARES

- **Dimensión 1**

Bases curriculares de educación parvularia

El relato que desarrollan las entrevistadas respecto a las bases curriculares de educación parvularia, está dominado por un discurso homogéneo y crítico en algunos casos.

Homogéneo por que en su mayoría los discursos son similares, respecto de la importancia de este instrumento y crítico pues existe una minoría que lo descarta de plano poniendo en juicio su correspondencia con el quehacer diario de los establecimientos.

Por ejemplo el discurso más común en las profesionales respecto de las bases curriculares de educación parvularia es que son orientaciones para toda la educación preescolar en general y que contienen los principios básicos con los cuales se debe desarrollar la actividad pedagógica al interior de las aulas.

...son como orientaciones generales para todos los jardines infantiles, para toda la educación pre básica. J1 EP2.

Según declaran las educadoras, de las bases curriculares de educación parvularia se pueden rescatar algunas actividades relacionadas con la diversidad e interculturalidad, ya que en el documento se hace referencia explícita a esta y otras categorías relacionadas.

...nosotros rescatamos de ahí algunos aprendizajes que tienen que ver con la diversidad (...) que tienen relación directa con la interculturalidad, con el respecto a la diversidad, con el respecto a la diferencia y son por lo general, son aprendizajes que están dentro de lo que es el núcleo de la identidad (...) de la categoría pertinencia y diversidad. J1 EP2.

Referente a las bases hay un ámbito y un núcleo que está enfocado a lo que es la interculturalidad (...) el ámbito es relación con el medio natural y cultural y el núcleo grupos humanos y ahí se hace reconocimiento de las diferentes etnias. J1 EP3.

En este contexto es clave que la práctica educativa sea pertinente y por consiguiente es necesario contextualizar dicha labor. En otra palabra, ser conscientes de la realidad sociocultural de los párvulos, y estar al tanto de donde se encuentra emplazado el jardín, como también la realidad de la comunidad local. Uno de los principios que hace referencia a esta necesidad -presente en las bases de educación parvularia- es el principio de actividad. En el se concibe al niño como un ser en movimiento, que se expresa y se desenvuelve según sus vivencias, en un contexto determinado. Debe construir el conocimiento a partir de sus intereses y del uso de diversos materiales. Las educadoras en esa trama solo deben ser mediadoras y no deben inducir el aprendizaje.

...las bases curriculares y el referente curricular que orienta el quehacer de la JUNJI y de la educación parvularia, hablan de la pertinencia del aprendizaje, del protagonismo del niño en esto. J1 EP1.

...nosotros somos un apoyo, eso habla del protagonismo, de la pertinencia, del principio de actividad, entonces esos principios uno tiene que tener los claro (...) van vinculados a la interculturalidad (...) en que uno reconozca los contextos donde está ubicado el jardín infantil, los niños que vienen. J1 EP1.

Además de estas disposiciones generales, la educadora declara que en JUNJI los jardines se clasifican y distinguen por sellos, los cuales también dependiendo de su orientación, plantean otros lineamientos complementarios al establecimiento.

...la metodología de los jardines JUNJI son referente a los sellos, hay varios sellos, este es intercultural, hay unos (...) de pedagogías del humor, artísticos, entonces son otras áreas que ellos se enfocan, al medio ambiente también. J1 EP3.

Aseguran también que según el principio de transversalidad presente en las bases curriculares de educación parvularia, todos los jardines sin excepción, debieran desarrollar los lineamientos de la interculturalidad, esto independientemente del sello del jardín.

...pero si en todos los jardines JUNJI te hacen, trabajan un poco alguna etnia, pero es este, como te decía yo, el que en realidad es donde yo he tenido la posibilidad realizar más fuerte lo que es una de las etnias (...) independientemente de ese sello hay (...) que trabajar a través de las etnias, de las distintas etnias. J2 EP3.

Se señala recurrentemente al Referente Curricular, como el instrumento por el cual todas las educadoras se guían en la actualidad. Según las profesionales, es una síntesis de las bases curriculares de educación parvularia y que tiende a emular los mapas de progresos de la educación básica.

..el referente curricular son como igual sacado de las bases curriculares, pero netamente de la JUNJI. Es un documento aparte, (...) tiene aprendizajes de las bases curriculares pero más sintetizado, (...) ellos lo implementaron, como lo es, los mapas de progreso que ven en los colegios. J1 EP3.

...nosotras nos guiamos ahora por el “referente curricular” de JUNJI (...) donde están todos los lineamientos principios y fundamentos de las bases curriculares. J2 EP2.

Sin embargo también existen opiniones contrarias a la relevancia y/o utilidad de las bases de educación parvularia en la labor de las educadoras.

...yo la verdad es que las bases curriculares (...) no las tomo hace mucho tiempo. J2 EP2.

La crítica apunta a los instrumentos de evaluación que aplica JUNJI para medir la gestión de los establecimientos con sello intercultural. Señalan las educadoras que son evaluaciones estándar, donde no existen indicadores que den cuenta del trabajo intercultural que se realiza en dichos jardines.

...si saben que este jardín está trabajando la interculturalidad, nunca ponen conducta o aprendizaje relacionado a lo que uno trabaja con lo Mapuche. J2 EP1.

...la JUNJI no ha sacado nada, ni un formato (...) como que ahí no cuadra mucho. J2 EP1.

En ese sentido, existe la sensación entre algunas profesionales que la institución (JUNJI) le da poca prioridad a las experiencias de EIB, pues se han hecho múltiples sugerencias al respecto, pero estas no han sido consideradas.

...se han hecho hartas reuniones donde uno tiene que aportar (...) por ejemplo que pueden aprender los niños de tal nivel (...) después queda hasta ahí no más. J2 EP1.

En su reemplazo los jardines realizan una evaluación interna donde si consideran todas las actividades realizadas en el establecimiento. Lo que en otras palabras significa un doble trabajo, debido a elaboración de instrumentos paralelos de medición, en un mismo establecimiento.

...ahora se incluyó aquí en los informes que se dan al hogar en todos los núcleos, se incluyó un aprendizaje relacionado a la cultura Mapuche, pero esto es para acá para el jardín, no así la JUNJI. J2 EP1.

Finalmente cabe señalar que en el documento Orientaciones Curriculares para una Educación Parvularia Intercultural, se hace hincapié a no seguir fomentando un desarrollo paralelo entre los objetivos de la educación general y la EIB.

“...no se puede seguir entendiendo la Educación Intercultural como una dinámica paralela a los requerimientos centrales de logros en el aprender especificados tanto en el marco de los contenidos mínimos y obligatorios establecidos por el MINEDUC para la Educación Básica como en las Bases Curriculares, Planes y Programas de NT1 y NT2 y programas para la Educación Parvularia formulados por la JUNJI e INTEGRA.”. (M. Grabivker “et al”(CEIP) 2009:38).

- **Dimensión 2**

Orientaciones curriculares de educación parvularia intercultural

El relato que desarrollan las entrevistadas, entorno a las Orientaciones Curriculares de Educación Parvularia Intercultural, está sujeto principalmente a una percepción distante en cuanto a la relevancia que dicho documento representa en su quehacer habitual.

Declaran en algunos casos que el documento en cuestión no lo conocen del todo, por lo mismo justifican su escaso uso y consideración.

...lo tengo en la casa, pero no sé, a mí no me ha servido mucho. J2 EP1

Lo que pasa es que nosotros netamente trabajamos lo que manda JUNJI (...) trabajamos eso, más lo que es las bases curriculares y el referente curricular. J1 EP3.

Ellas comentan que el documento “Orientaciones Curriculares para una Educación Parvularia Intercultural”, fue creado tomando como base las experiencias de los jardines infantiles emblemáticos, con sello intercultural, como es el caso de “Relmu” y “KipaiAntu”.

...esas orientaciones se hicieron con experiencias de este jardín (...) Las orientaciones curriculares, son un aprendizaje esperado, sacados de las bases, que te sugieren que puede servirte para con el enfoque intercultural. J2 EP2.

Cuentan las entrevistadas que en un primer momento ellas desarrollaron una participación activa pero indirecta en la creación de dichas orientaciones.

...nosotros participamos en la creación de esas orientaciones curriculares interculturales (...) ahí salen ejemplos de planificaciones, de cómo enfocar esto de lo intercultural. J2 EP1.

Señalan también que se realizaron muchas reuniones con el equipo gestor²⁶, donde se entrevistaron a todas las educadoras, se revisaron sus planificaciones e ideas de trabajo.

...nos entrevistaron, vieron los documentos, cómo trabajamos. J2 EP1.

Sin embargo, comentan que el documento definitivo fue finalmente revisado y armado exclusivamente con la participación del equipo investigador.

...hubo una discusión ahí, porque igual se le llevaban ideas, se le llevaban planificaciones y después ellos armaban todo (...) como ellos querían J2 EP1.

Pese a la distancia que las profesionales tienen con el documento en cuestión, declaran que el material está siendo utilizado por otras instituciones como guía y para la formación continua de las nuevas profesionales.

...esta investigación y estos compendios también que han hecho de experiencias educativas interculturales, ya sea interculturales o de género, se hacen como textos de apoyo para la formación continua que nosotros tenemos, que son la capacitación continua J1 EP1.

En algunos casos aseguran que los tres marcos normativos mencionados; Bases Curriculares de Educación Parvularia, Referente Curricular y Orientaciones Curriculares de Educación Parvularia Intercultural, están presentes en algunos PEI de los establecimientos en estudio.

El PEI de aquí está completamente inserto a las bases curriculares, las orientaciones al referente a todo y así también se descuelgan para las salas, los planes de sala. J2 EP2.

²⁶Entre los años 2007 – 2008.

Finalmente cabe señalar que en el documento Orientaciones Curriculares para una Educación Parvularia Intercultural (CEIP 2009: 30), se enfatiza que para el correcto desarrollo de la educación parvularia intercultural debiera considerarse y concadenarse perfectamente los tres componentes sugeridos en esta propuesta. Esto son: La Educación Intercultural, las Bases Curriculares para la Educación Parvularia y las Orientaciones Curriculares Interculturales y que la falta de uno de ellos en el conjunto imposibilitaría la inserción de lo intercultural.

- **Dimensión 3**

Estrategias didácticas

Primero que nada hay que decir que dependiendo del nivel donde se desarrolle la práctica pedagógica esta se define de diferente forma. En ese sentido el trabajo en las salas cunas y medio menor se define como experiencias de aprendizaje y en los niveles mayores se denomina proyecto de aula.

...por ejemplo nosotros acá las salas cunas y el medio menor son experiencias de aprendizaje y ya en los niveles mayores son proyectos de aula... JI EP3.

...nosotros trabajamos con proyecto de aula, que es un sistema donde participan todos los integrantes de la comunidad dentro de esa planificación. JI EP2.

En ese contexto, independientemente de las denominaciones antes señaladas las estrategias didácticas están situadas en un marco dado por la cultura tradicional Mapuche.

...porque todas las prácticas educativas estaban basadas en lo que es el rescate de la cultura Mapuche. JI EP 2.

Lo que es la cultura tradicional (...) si la cosmovisión JI EP3.

En este contexto, todos los elementos materiales e inmateriales de la cultura Mapuche tradicional, que evocan esta dimensión, son considerados y usados por las educadoras como recurso didáctico.

De la cultura tangible e intangible se hace mención de: la vivienda tradicional (Ruka), el telar, la vestimenta (Ikillá, makuñ, etc), los instrumentos musicales (Trutrukas, kultrun, pifilkas, trompes, kaskawillas, wadas, etc), el canto, la música y los bailes (ulkatun, allekan, purrun)

...que canten, recitan poesía, conocen aspectos de la cosmovisión. J1 EP1.

En la práctica nosotros lo que más utilizamos (...) que conozca la vestimenta, que hagan Purrún, que dancen, que toquen instrumentos Mapuches J1 EP3.

También se menciona: la alimentación (matetun, catutos, mudai, sopaipillas, pan amasado, etc), los juegos (Palin), la cosmovisión y religiosidad (Wetripantu, nguillatún, saludo del rewe) entre otras cosas.

Preparamos alimentos, que conozcan el pan amasado, la sopaipilla, pero las sopaipilla Mapuches. J1 EP3.

...saludamos al rewe y hay también es una ceremonia que la hace el Malle, que saluda al rewe J1 EP3.

...hartos ritos, hartas ceremonias (...) jugar palin, les toca hoy día jugar palin (...) ellos eligen bailar Mapuche siempre. J2 EP2.

El uso del mapudungun en ese sentido, es esencial en este enfoque, pues según las entrevistadas es en el lenguaje donde la cultura puede recrearse. Por ello es fundamental saludar a los niños en mapudungun y que ellos respondan. En otras palabras, se hace indispensable para guiar la actividad pedagógica el decir palabras o frases en mapudungun, que generen el contexto de lo que se hará.

..los números en mapudungun (...) que canten en mapudungun, que digan algunas frases en mapudungun, que respondan en mapudungun cuando uno los saludan respondan marri marri y que obviamente ellos entiendan, comprendan lo que están hablando J1 EP2.

Por ello la presencia de los ELCI es fundamental en esta dinámica, ya que según las entrevistadas con su despliegue y participación, la práctica de la educación intercultural bilingüe se concreta.

...yo encontré que ha sido bueno es la parte de que hayan puesto una ELCI en el jardín. J2 EP1.

La metodología explícitamente se resume al hacer, al recrear la cultura Mapuche tradicional. En ese contexto, de forma tácita, quien define lo que es cultura Mapuche tradicional es el ELCI y a partir de sus propias interpretaciones de la cultura Mapuche, de sus vivencias y experiencias en su comunidad de origen, define los criterios, y lo que se debe enseñar en cuanto a cultura Mapuche.

...una palabra, unas cosas nuevas, él nos va indicando, o como se toca, los instrumentos también nos va enseñando. J1 EP3.

Se ha diseñado un horario específico donde los ELCI participan directamente con las educadoras. Este espacio es llamado momento de interculturalidad, una especie de asignatura dentro del curriculum normal del establecimiento.

...El Malle acá viene todos los días tiene su horario y nosotros en las salas tenemos diferentes horarios, por ejemplo acá no nos vamos a encontrar que las dos vamos a estar haciendo interculturalidad. J1 EP3.

...por eso los horarios están organizados de tal manera que permitan al Malle estar en cada momento de la interculturalidad, las ocho salas de niños del jardín infantil. J1 EP1.

Este momento de la interculturalidad, consiste en cinco actividades durante el mes por sala, donde el ELCI en forma itinerante, va por cada sala reforzando las actividades planificadas para ese día.

...además dentro de los momentos educativos del día, hay un momento que es solamente para la interculturalidad, donde los niños elaboran artesanía, conocen danzas, el sentido de la danza, los pueblos originarios Mapuches, el apoyo del ELCI en ese momento del día, que es el de la interculturalidad. J1 EP1.

Cada educadora planifica con su equipo, tiene cinco actividades durante el mes para esos niños (...) tenemos diferentes horarios para esa actividad (...) se fortalece con el ELCI, él va por ejemplo a la sala cuna menor, tiene la actividad intercultural. J1 EP2.

Se consideran también, en las planificaciones de los jardines, las efemérides del año, que estén relacionadas con la promoción de la cultura, como es el caso del 24 de junio, que corresponde a la celebración del año nuevo indígena (Wetripantu), o el 12 de octubre, llamado también Día de la Raza, instancia que se presta específicamente para realizar trabajos reflexivos.

Lo más relevante, es la celebración del Wetripantu, el año nuevo Mapuche (...) acá nosotros lo celebrábamos el día que corresponde, hacemos un trabajo con la familia, con los niños (...) vienen también gente de otros jardines a visitarnos, desde la municipalidad, (...) se invita a toda la comunidad. J1 EP3.

En ese sentido para recrear la cultura Mapuche tradicional, se utilizan todos los recursos y espacios disponibles tanto dentro del establecimiento, como en los alrededores.

Respeto de los espacios al interior del jardín, estos son principalmente la sala de clases de nivel, el patio, las canchas, los huertos y en algunos casos la ruka.

También dentro de la sala de clases, del nivel respectivo, se ha designado un lugar donde se ubican todos los recursos y materiales que se utilizan para desarrollar el llamado momento de la interculturalidad.

Algunas salas tienen su sector (de) interculturalidad, por ejemplo yo, en mi nivel, hay un lugar que los chiquillos han hecho trutruka, telares y lo tenemos en ese lado específico, hay instrumentos musicales que también son Kultrún, Kascahuillas, todas esas cosas. J1 EP3.

En uno de los establecimientos se construyó una ruka al interior del jardín, con el propósito de concentrar allí las actividades y recursos disponibles, relacionados con el enfoque. Una especie de centro de recursos del aprendizaje intercultural.

En cuanto a los espacios utilizados fuera del establecimiento, generalmente corresponden a los centros ceremoniales y las sedes de las organizaciones indígenas de la comuna.

...visitando la ruka que está aquí en la comuna, participando, visitando el parque ceremonias en Mapuche y eso, y también comunicándonos e insertándonos con las otras organizaciones. J1 EP1.

Los materiales didácticos utilizados en la práctica pedagógica intercultural, en ese sentido han sido aportados por instituciones como JUNJI, CONADI, Municipalidades, Centro de Padres y Asociaciones Indígenas.

..podemos acudir a los diccionarios u otros diccionarios que nos mandó la CONADI J2 EP1.

...Hay algunas cosas que ha mandado JUNJI. J2 EP1.

..otras que el Centro de Padres también ha comprado. JI EP1

..tengo unas muñecas que incluso eso fueron un logro de la Municipalidad, son muñecas que están vestidos de Mapuche JI EP2.

Así también, los donados y/o elaborados por personas naturales, como los propios padres y apoderados.

...ahí tenemos láminas que preparamos con la familia, leyendas que se preparan también con la familia JI EP2.

...trabajan enviando material, elaborando material, no comprando cosas, si no que elaborando cosas en compañía con su hijo. JI EP1.

En ese contexto se detecta una inclinación por parte de las educadoras hacia los apoderados de origen Mapuche, que dominan aspectos de la cultura y que manifiestan disposición a colaborar con el establecimiento.

...las mamás que tienen etnia Mapuche nosotros las invitamos para que nos vengán a ayudar y ellos nos digan cómo se prepara lo que hacen, también los catutos, los piñones. JI EP3.

Específicamente las educadoras dedican un tiempo determinado para la creación, transcripción y/o adaptación de cuentos ad-hoc para trabajar con los niños.

..además nosotros acá creamos un epew (...) que también son Mapuches (...) lo llevamos a la sala y se trabaja con los niños, como con láminas, de la imagen nosotros le vamos leyendo atrás, dice cada historia, pero todo eso es creado por nosotras, también hicimos diccionarios en mapudungun JI EP3.

Cabe destacar que se declaran también algunos ejemplos de innovación como la co-creación de un disco de música basado en algunos intérpretes y/o cultores Mapuches en el cual participaron voces de los niños del jardín.

Aquí en el jardín y otro jardines se hizo un disco con los niños, con las voces de los niños, la bajamos de la música de Kalfumalen y otros intérpretes muchos intérpretes. J2 EP2.

Por otro lado respecto del material entregado por JUNJI a los jardines, las entrevistadas comentan que corresponden a investigaciones, estudios, documentos de apoyo (orientaciones, experiencias, etc) y material de carácter lúdico. Estos son presentados en diferentes formatos (libros, cds, dvds, etc) y en algunos casos, corresponden a publicaciones de carácter bilingüe (español mapuche, español aymara).

...son documentos (...) orientaciones, libros de experiencia de otros jardines, todo eso. J1 EP2.

En ese ámbito JUNJI ha implementado específicamente pequeñas bibliotecas al interior de cada sala de clase, las cuales se mantienen a partir de un ítem de recursos llamado fondo lector y se distribuyen en los establecimientos en función de las características y niveles de los párvulos. La mayoría de esta publicaciones corresponden a libros de cuentos bilingües, de diversas temáticas en general.

Si, nosotros tenemos cada sala una biblioteca, que es del proyecto del fondo lector que esta como hace dos años atrás, nos mandan cuentos de todo, (...) cada sala tiene sus textos de acuerdo a las características y edades de los niños. J1 EP3.

Existen reparos, por parte de las educadoras, al material entregado por JUNJI, para desarrollar la EIB. La crítica más recurrente, en ese sentido, se sitúa en la factura, disponibilidad y pertinencia de los materiales que se han tenido a disposición.

...la verdad es como que es tan poco el material que ha llegado (...) súper escaso, lo que tenemos nosotros de la JUNJI. J1 EP2.

...hay materiales, no en cantidad necesaria, pero si hay. J2 EP1.

...pero material en sí, para el desarrollo de las prácticas con los niños es bastante escaso. J1 EP2.

La poca pertinencia dice relación con la discrepancia entre los objetivos de la educación preescolar en general y los objetivos implícitos en los materiales entregados. A juicio de las entrevistadas, existe en ese sentido en los materiales aportados por JUNJI, un énfasis en el desarrollo de la lectura y la escrituralidad.

...los logros de aprendizaje del jardín no está por ejemplo que los niños salgan leyendo de acá, no está que los niños salgan reconociendo las letras, sino que a través del juego sí, que tengan noción (...) no es tan como relevante (...) porque ellos no saben leer (...) claro, porque acá, a lo más ellos al final de año salen como escribiendo su nombre, reconociendo su nombre (...) copiando algunas letras, pero más allá, no. J1 EP 2.

Aseguran las entrevistadas que existen otras maneras de conseguir recursos y materiales, con ayuda de financiamientos externos. En ese contexto es clave la proactividad de las profesionales, las que entre otras cosas, deben sondear la oferta pública al respecto, diseñar y finalmente postular los proyectos.

...en general es elaborado por el personal (...) el proyecto. J1 EP1.

Para tales efectos, las profesionales hacen uso de las redes y vínculos con organizaciones locales, a las que acuden, para en forma conjunta postular a los fondos que estén disponibles.

...a veces nosotras, sino con la ayuda del centro de padres, por ejemplo cuando hay proyecto de la CONADI ahí se postula, CONADI o proyectos que salen que tengan que ver, relación para crear recursos, (...) nosotras postulamos, (...) el centro de padres tiene personalidad jurídica. J1 EP 3.

En ese contexto los Centros de Padres se han convertido en aliados claves para la consecución, desarrollo y éxito de dichos emprendimientos.

...esta se construyó por Centro de Padres (...) es que es como multiuso porque aquí vienen a trabajar con los niños, se hacen reuniones de apoderados, reuniones con el personal, cuando vienen visitas. J2 EP1.

También existe una estrategia de retroalimentación de las prácticas educativas en conjunto con otros jardines infantiles de la JUNJI, llamada pasantía, que consiste en la organización alternada de jornadas donde cada uno de los establecimientos en red involucrados, desarrolla una muestra didáctica de lo más relevante que ocurre al interior de los jardines. El establecimiento anfitrión debe desarrollar además de la muestra en cuestión, la recepción al establecimiento educativo invitado. Vale decir espacio, alimentación y material de trabajo.

...cuando se hacen las pasantías ellos reciben con la mayor cantidad de cosas que puedan existir que identifique el sello, acá las chicas preparan las sopaipillas al estilo Mapuche, los esperan en la ruka, con todo lo que hay. J2 EP3.

...Entonces esta red de jardines genera acciones en común y entre eso está también que nosotros los invitamos a conocer nuestras prácticas. J1 EP1.

Existe reconocimiento explícito de falta de material bibliográfico y didáctico sobre las poblaciones indígenas de Chile, falta de metodologías que respetan la diversidad, la poca pertinencia de los planes y programas al contexto en el cual está inmerso el establecimiento,

etc., son problemáticas que deben enfrentar a diario enfrentar los educandos, funcionarios, profesores y monitores de numerosas comunidades educativas.

Finalmente cabe señalar también que dentro del documento Orientaciones Curriculares para una Educación Parvularia Intercultural, se hace hincapié en cuanto a considerar el contexto de la implementación de la EIB.

Contexto Local: Podríamos considerar este contexto como una sub-clasificación del anterior que involucra las diferencias entre lo rural y lo urbano, las diferencias entre regiones, costumbres, tradiciones, formas idiomáticas, y que son necesarias tener en cuenta en el momento de educar. (M. Grabivker “et al”(CEIP) 2009:35).

CAPITULO V

CONCLUSIONES

Los antecedentes actuales en torno a la implementación de programas de educación intercultural bilingüe en Chile, adolecen de innumerables dificultades y problemas. Sin embargo en nuestro país, en pro de dichos programas y en ciertos segmentos de la población, se han gestado adecuaciones curriculares y disposiciones legales especiales en su favor. En esa línea cabe mencionar también el recientemente ratificado Convenio Internacional 169 de la OIT que sintoniza fielmente con este enfoque.

Los antecedentes que se desprenden de los estudios e investigaciones²⁷, versan sobre el cuestionamiento de la validez, efectividad y legitimidad de estos programas curriculares especiales implementados, en primera instancia, en la población indígena de nuestro país y luego irradiado a otros estratos de población migrante.

Los estudios realizados para caracterizar y dar cuenta de estas experiencias, han tenido lugar específicamente en sectores de alta concentración indígena y en un contexto rural. Pocos se han dedicado a observar y analizar las prácticas existentes en la ciudad²⁸ y específicamente en el nivel de educación parvularia²⁹.

En esta investigación se da cuenta de esta brecha y en este contexto particular de la visión que tiene las principales protagonistas que implementan este tipo de enfoque, en el nivel preescolar de educación, en contextos urbanos, dentro de la Región Metropolitana.

²⁷Marimán, 1997; Quilaqueo, 2005; Rother, 2005; Casas, M., Soto, J., Fuenzalida, P. 2006, Programas de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) 2005, 2009 y 2011.

²⁸Loncon, E. Derechos educativos y lingüísticos de los pueblos indígenas de Chile. Revista ISEES, (7): 79-94.2010

²⁹Ministerio de Educación de Chile. El aporte de la JUNJI a la interculturalidad. Revista de Educación, (351): 10-10.2012.

Desde esta mirada a través de los relatos desarrollados por las educadoras de párvulos, inmersas en establecimientos con sello intercultural, emergen diferentes categorías y dimensiones al respecto, que detallamos a continuación:

Primera categoría; “**Concepciones de la educación intercultural bilingüe**”. El relato de las protagonistas, nos reveló que existe poca certeza y seguridad en torno al enfoque en cuestión. Existen diversas razones según las entrevistadas que explican esta situación, siendo la más recurrente, la ausencia de contenidos en torno a la EIB, en su etapa de formación inicial. Por otro lado, señalan también como otro factor, el complejo proceso de adaptación, vivido por las profesionales al modelo educativo en cuestión, proceso que aseguran aún continúa.

Por lo cual consecuentemente no manejan antecedentes teóricos y prácticos suficientes como para dar una visión integral y acabada de su estado e implementación.

Pese a las evidentes limitaciones de la formación docente, ha existido por parte de la mayoría de las profesionales, inmersas en este modelo educativo, la voluntad y disposición de capacitarse y actualizarse en torno de aquellos contenidos y saberes. Accediendo a los diferentes cursos y perfeccionamientos que ha entregado en su momento la propia institución (JUNJI), como también a otras instancias informales de tipo cultural, las cuales tienen algún grado de relación con el enfoque.

En ese contexto de nivelación de contenidos en torno a la EIB, por parte de las educadoras, aparece como muy relevante e indispensable el conocimiento y el manejo de la cultura tradicional del pueblo Mapuche. Cabe señalar que en ese sentido se privilegia la mirada tradicional – rural de la cultura Mapuche, no percibiéndose otras visiones, como por ejemplo la dimensión urbana de la cultura. Independientemente de ello, este elemento será el eje rector de todos los aprendizajes que desarrollarán e incorporarán las profesionales en adelante.

La necesidad de empoderar a las educadoras respecto de los contenidos específicos de la cultura tradicional Mapuche ha llevado a la institución (JUNJI), en forma adicional, a introducir en los establecimientos educativos a los ELCI (educadores de lengua y cultura indígena). Ellos a juicio de las entrevistadas, representan el conocimiento ancestral de la cultura Mapuche. En ese sentido dentro del quehacer educativo, son los encargados de entregar los insumos y contenidos culturales básicos, dimensión que es complementada con el manejo pedagógico y didáctico de las educadoras.

Los problemas y dificultades que han surgido de esta práctica, tienen que ver principalmente con la no estandarización del mapudungun y las complejidades que se generan en las educadoras a la hora de aprender y enseñar dicho idioma, debido a sus diversas variantes y la existencia de otros tantos grafemarios para escribirlo.

Finalmente podemos decir que a diferencia de otras experiencias de EIB que se han desarrollado en el país, en zonas de alta concentración indígena, estas se plantean para toda la población, tenga o no ascendencia indígena. Sin embargo la noción que se tiene de la EIB en estos contextos, está asociada principalmente al pueblo mapuche y se integra en el curriculum preescolar más como una asignatura (momento de la interculturalidad) que como un enfoque educativo determinado.

Respecto de la segunda categoría “**Interculturalidad y bilingüismo**”, el relato de las protagonistas nos reveló, falencias y debilidades en cuanto a un manejo conceptual óptimo. En ese sentido podemos agregar que la institución (JUNJI) ha sugerido una interpretación determinada de estos términos, a partir del desarrollo de diversas instancias de capacitaciones y la entrega de materiales de apoyo al respecto³⁰. Sin embargo por razones estratégicas de los establecimientos y/o por libre decisión de las educadoras estas últimas no ha sido considerada como sustento teórico válido dentro de la práctica pedagógica.

³⁰ M. Grabivker “et al” (CEIP) 2009.

Específicamente en cuanto a la noción de interculturalidad, mayoritariamente la educadoras suelen señalar que se trata de la relación entre dos culturas en contacto, en este caso entre la cultura Chilena y la Mapuche. En forma minoritaria indican que también se refiere de la sensibilización y respeto por el otro. Marginalmente señalan que la idea no se agota en la consideración exclusiva de los pueblos originarios, sino que también da cabida a otras manifestaciones de diversidad.

Igualmente, en cuanto a bilingüismo, las entrevistadas declaran que se trata fundamentalmente del manejo y comprensión de dos lenguas, al interior de los establecimientos con sello intercultural. En este caso particular, correspondería al Español (1° lengua) y el Mapudungun (2° Lengua).

Desde una formación autodidacta pasando por perfeccionamientos con distintos grados de eficacia, las educadoras no exhiben un manejo idóneo del Mapudungun. Por otro lado tampoco tienen certeza en forma explícita del nivel de bilingüismo a alcanzar como meta en los párvulos a su egreso del jardín.

Pese al relativismo evidente en el desempeño de los ELCI, debido a diversos factores como: la presencia de variantes dialectales, el uso de diversos grafemarios y los sesgos propios de los individuos, éstos siguen siendo el único orientador válido en cuanto a lenguaje y cultura tradicional Mapuche, para las educadoras y los establecimientos educativos en general.

Si bien durante el trabajo en terreno se pudo percibir diferencias entre establecimientos principalmente en los grados de apoyo y colaboración con la investigación. La señal más relevante en ese sentido, es el camino que han tomado los jardines en función de lograr los objetivos que demanda dicho modelo educativo. En ese sentido la tensión entre la dificultad de lograr en los párvulos niveles de mapudungun a su egreso y el mandato de desarrollar en éstos el bilingüismo, ha llevado a “Relmu” por ejemplo a persistir en la dinámica de desarrollar el mapudungun y el bilingüismo a como dé lugar, pese a todas dificultades antes mencionadas. “Kipai Antu” por otro lado toma una postura más crítica y radical, repensando la orientación

del enfoque. En otras palabras se relega la tarea de trabajar el bilingüismo, en favor de desarrollar otros aspectos de la cultura Mapuche. Esta situación se puede constatar a juicio de las entrevistadas en el renombramiento del enfoque. En este caso de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en una primera instancia, a Educación Intercultural Mapuche (EIM) actualmente.

Respecto de la tercera categoría “**Población objetiva favorecedora de la práctica de EIB**”, el relato de las protagonistas reveló que en general las entrevistadas desarrollan su actividad basada principalmente en un criterio convencional, no observándose en sus declaraciones la aplicación de los supuestos teóricos del enfoque (diversidad, interculturalidad, etc).

En ese sentido, se visibiliza un distinto tipo de abordaje por parte de las educadoras. Por una parte la gran mayoría de ellas aseveran no percibir, y/o valorar significativamente las diferencias que existen entre los párvulos, independientemente de su origen étnico. Sin embargo un grupo reducido de profesionales -específicamente las educadoras con ascendencia mapuche- plantean que si hay diferencias entre párvulos. Dichas entrevistadas denotan inclinación por los párvulos con ascendencia indígena, los cuales a su juicio, poseen tipologías específicas (psicológicas y físicas) que los distinguen.

En ese contexto emergen conceptualizaciones, basadas principalmente en ciertos atributos que los individuos (párvulos) exhiben o presentan; Mapuche-Mapuche, Champurria y Mapuche-urbano. Denominaciones propias del mundo Mapuche rural y que dan cuenta de las diferenciaciones que pueden realizar las profesionales en los párvulos con ascendencia indígena. Queda en evidencia el uso relativo de estas categorías en las profesionales.

Sin embargo y pese al enfoque de EIB implantado en los establecimientos analizados, la metodología desarrollada por parte de las educadoras en general es estándar, no existiendo diferencias relevantes con otros establecimientos convencionales, salvo en lo que dice

relación, con parte de los contenidos tratados, elemento que está determinado en este sentido por los respectivos sellos (Medio ambiente, intercultural, del humor, etc).

Respecto de la cuarta categoría “**Adecuaciones curriculares**”, el relato de las protagonistas mostró que en la actualidad sus prácticas pedagógicas, están orientadas exclusivamente por el instrumento “Referente Curricular”. Que vendría a ser una síntesis de la Bases de Educación Parvularia, pero en formato de mapa de progreso.

Al respecto existen visiones contrapuestas en cuanto al afiatamiento y coherencia de dichos instrumentos (Bases de Educación Parvularia – Referente Curricular) con las prioridades del sello del jardín. En ese sentido es posible también a partir de esta categoría dar cuenta de las posturas que toman unas u otras educadoras al respecto.

La mirada mayoritaria, funcional y menos crítica, plantea que dentro de las Bases y/o Referente, existen los elementos suficientes como para desarrollar y retroalimentar el enfoque de EIB.

Sin embargo la posición minoritaria, más crítica –que coincide con una de las educadoras con ascendencia mapuche-, sostiene lo contrario: que la distancia es tal entre dichas disposiciones normativas y las prácticas pedagógicas, que ello se refleja en la nula consideración de estos aspectos en los instrumentos que utiliza JUNJI para evaluar la gestión de los establecimientos. En otras palabras, según las profesionales, no existen indicadores que evalúen concretamente las experiencias interculturales en los jardines con sello intercultural. Abriéndose con ello una brecha, en la cual las profesionales al no haber insumos al respecto, no tienen cómo testear y retroalimentar sus prácticas pedagógicas. Se señala que en su reemplazo, se realiza una evaluación interna en el establecimiento, que recoge y da cuenta de todas las actividades que se realizan en el jardín.

Respecto a las Orientaciones Curriculares de Educación Parvularia Intercultural, las educadoras plantean una cierta distancia con este instrumento. Señalan su conocimiento y

valoración pero específicamente por el uso que se le da en la formación de otras profesionales que laboran en jardines emergentes, que comienzan a desarrollar el mismo sello, pero en rigor, no es una guía fundamental para el propio trabajo intercultural. Sin embargo cabe destacar que este documento es el único instrumento que plantea una interpretación conceptual de la interculturalidad y el bilingüismo. También se hace cargo en hacer énfasis en la necesaria pertinencia de este modelo educativo en contextos urbanos, tanto en la adecuaciones metodológicas como del uso de indicadores de evaluación ajustados a dichos contextos.

En cuanto a las estrategias didácticas, las educadoras declaran que consisten fundamentalmente en recrear la cultura tradicional Mapuche, desde una mirada ruralista, a partir de uso y manejo de elementos de la cultura, tanto tangibles e intangibles del pueblo Mapuche.

En ese contexto, es clave el uso del Mapudungun y con ello la participación e incorporación de los ELCI, tanto en trabajo diario con los párvulos, como también el rol que cumplen como orientadores de la cultura tradicional Mapuche al interior de los establecimientos.

Sin embargo y en forma unánime, existen críticas y reparos de parte de las educadoras respecto del material didáctico entregado por JUNJI a los establecimientos, ya que a juicio de éstas dichos materiales no serían lo suficientemente pertinentes y útiles en su labor diaria.

* * *

A manera de epílogo, el presente estudio exploratorio ha mostrado evidencias de experiencias de educación intercultural bilingüe en el nivel de educación parvularia, en contexto urbano. Territorio que concentra una gran población de origen Mapuche y en la que

coexisten diversas comunidades, en donde se constata la existencia de variantes y grados de vitalidad lingüística y cultural.

El solo hecho de dar cuenta de esta realidad constituye un aporte, al hacer visible un nicho de estudio poco valorado y escasamente investigado. Puede ser de interés, también para quienes implementan estos programas en la actualidad (JUNJI), como insumo para retroalimentar y replantear sus programas educativos. También a las universidades y/o centros de formación técnica de donde proviene el contingente de profesionales que laboran en los jardines en general.

La demanda por iniciativas interculturales en los establecimientos educacionales de nuestro país, hoy por hoy, se convierte en una constante. Aparentemente las comunidades Mapuches emplazadas en la Región Metropolitana ven en estos jardines interculturales un lugar válido donde revitalizar su cultura y lenguas. Este proceso de florecimiento cultural no sólo es valorado por dicha población, sino que también comienza a ser apreciado por la comunidad local y por qué no decirlo por toda la sociedad chilena.

Sin embargo y pese a ello, existe una gran brecha que acortar en esta materia, para contribuir verdaderamente al desarrollo y promoción de una sociedad más armónica, en la que prime la confianza y valoración entre un cuestionado Estado chileno y los pueblos originarios. Un factor que apunta de manera decidida en esa dirección es el fortalecimiento de la educación intercultural bilingüe en el nivel preescolar y la ampliación de este modelo a todos los demás niveles de la educación chilena.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Abarca, G. Rupturas y continuidades en la recreación de la cultura mapuche en Santiago de Chile. La Paz, PROEIB-Andes, Plural Editores 2005.

Artavia, C. y Cascante, L. Componentes teóricos para la comprensión de la pedagogía intercultural como práctica docente. Revista electrónica Educare Vol XIII, n° 1(53-70) 2009.

Bengoa, J. La emergencia indígena en América Latina. Fondo de cultura económica México 2000.

Bello, A., Wilson, A., González, S y Mariman., P. Pueblos indígenas. Educación y desarrollo. Santiago de Chile, CEM, IEI-Universidad de La Frontera, 1997.

Becerra, M., Bahamondes, F., Sanchez, D. Hechman, Behrman, Hertzman, Välimäki, Tremblay, Melhuish, Vega, Urzúa: Un compendio de publicaciones sobre primera infancia. Seminario Internacional “El impacto de la educación inicial”, organizado por el Gobierno de Chile y la Junta Nacional de Jardines Infantiles. Noviembre 2008

Casas, M., Soto, J., Fuenzalida, P. Una aproximación interpretativa sobre la construcción de la educación intercultural bilingüe en el nivel preescolar. Revista de Educación Paideia, (40): 71-87. 2006.

Cañulef, E. Introducción a la educación intercultural bilingüe en Chile. Instituto de estudios indígenas Universidad de La Frontera. Editorial Pillan Temuco 1998.

Cayul, F. La educación intercultural desde el Jardín infantil, una experiencia de aprendizaje y enseñanza de la diversidad. Revista Docencia, (44), 88-90. 2011.

Convenio N°169. Sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes. Ley Indígena – Convenio 169 de la OIT. Corporación Nacional de Desarrollo Indígena. Santiago. Abril 2009.

Chiodi, F. y Bahamondes, M. Una escuela diferentes culturas. Santiago de Chile, CONADI, LOM 2000.

Christian Martínez, C., Loncon, E. Proyectos educativos de EIB Mapuche. Siedes Programa de Educación intercultural bilingüe Mapuche, Temuco 1998.

Delgado, J., Gutiérrez, J. Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales. Editorial Síntesis. Madrid 1999. (3° ed.)

Fujimoto G. Primera infancia en América Latina: La situación actual y las respuestas desde el estado, Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina. UNESCO. Paris 2009.

Geertz, C. La interpretación de las culturas. Ediciones Gedisa. Barcelona 2005.

- Godenzzi, J. Equidad en la diversidad. Reflexiones sobre educación e interculturalidad en los Andes y La Amazonía. Editorial CBC Perú 1997.
- Goetz, j., Lecompte, M. Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Ediciones Morata Madrid 1988.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. Metodología de la investigación (5° ed.) México D.F: McGrawHill. 2010.
- Hevia, R. Culturas Originarias: integración y desarrollo de nuestra diversidad. OREAL/UNESCO. Santiago. 2005.
- Hevia R, Hirmas C. La discriminación y el pluralismo cultural en la escuela. Santiago de Chile, OREALC/UNESCO. 2005.
- Hirmas, C. Educación y Diversidad Cultural. Santiago de Chile. OREALC/UNESCO. 2008.
- Hirmas C, Hevia R, Treviño E.,Marambio P. Políticas educativas de atención a la diversidad cultural, Santiago de Chile, OREALC/UNESCO. 2005.
- Instituto Nacional de Estadísticas (INE) – Programa orígenes (MIDEPLAN/BID). Estadísticas sociales de los pueblos indígenas en Chile Censo 2002. 2005.
- Jordán, J. Propuestas de educación intercultural para profesores. Ediciones CEAC, Barcelona 1996.
- Ley N° 19.253. Ley Indígena Ley Indígena – Convenio 169 de la OIT. Corporación de Nacional de Desarrollo Indígena. Santiago. Abril 2009.
- Leiva, J. La educación intercultural en una encrucijada de caminos: reflexiones pedagógicas para la construcción de una escuela intercultural. Revista digital del centro del profesorado Cuevas-Olula. Vol. 4-n° 7 Marzo 2011.
- Loncon, E. Derechos educativos y lingüísticos de los pueblos indígenas de Chile. Revista ISEES, (7): 79-94. 2010.
- Ministerio de Educación de Chile. El aporte de la JUNJI a la interculturalidad. Revista de Educación, (351): 10-12. 2012.
- Ministerio de Educación de Chile. Bases Curriculares de Educación Parvularia. 2005.
- Ministerio de Educación de Chile. Manual instructivo, para la implementación del PEI Intercultural. 2005.
- Ministerio de Educación de Chile. Programa de educación intercultural bilingüe (PEIB). Actas del VI congreso Latinoamericano de Educación intercultural bilingüe. Globalización: Desafíos para EIB. 2004.

- Ministerio de Educación de Chile. Programa de educación intercultural bilingüe (PEIB). PEIB-Orígenes, Estudio sobre la implementación de la educación intercultural bilingüe. 2011.
- Ministerio de Educación de Chile. Programa de educación intercultural bilingüe (PEIB). Sistematización de los distintos ámbitos de intervención en los establecimientos educacionales del programa orígenes. 2009.
- Ministerio de Educación de Chile. Programa de educación intercultural bilingüe (PEIB). Factores socioculturales asociados al aprendizaje en el marco de la educación intercultural bilingüe. 2005.
- Mucchielli A. Diccionario de métodos cualitativos en ciencias humanas y sociales. Editorial Síntesis. Madrid 1996.
- Orientaciones curriculares para una educación parvularia intercultural por M. Grabivker “et al” Viña del Mar, Chile. Centro de estudios interculturales y del patrimonio (CEIP). 2009.
- PNUD. Desarrollo humano en Chile Vol. 1 y 2. Nosotros los chilenos: un desafío cultural. Santiago LOM Ediciones 2004.
- Quilaqueo, D., Quintriqueo, S y Cardenas., P. (Editores). 2005. Educación curriculum e interculturalidad. Elementos sobre formación de profesores en contexto mapuche, Facultad de Educación, Universidad católica de Temuco / Frasis Editores, Santiago de Chile.
- Ritzer G. Teoría sociológica contemporánea. McGraw-Hill. Madrid.1995.
- Rother, T. Conflicto intercultural y educación en Chile: desafíos y problemas de la educación intercultural bilingüe (EIB) para el pueblo mapuche. Revista Hustler de ciencias sociales 9. 71-84, 2005.
- Sacristán J.G. El Curriculum: una reflexión sobre la práctica. Ediciones Morata Madrid 1988.
- Sacristán J. G. Docencia y cultura escolar, reformas y modelo educativo. Lugar Editorial, 2º Ed. Buenos Aires. 1997.
- Sacristán J. G., Pérez G. Comprender y transformar la enseñanza, Ediciones Morata Madrid 1992
- Sagastizabal, M., San Martín, P., Perlo, C., Pivetta, B. Diversidad Cultural y fracaso escolar, Educación intercultural: de la teoría a la práctica. Ediciones Novedades educativas Buenos aires 2004.
- Stake, R.E., Investigación con estudio de casos (2º) Ediciones Morata. Madrid 1999.
- Viaña J., Tapia, L., Walsh, C. Interculturalidad crítica y educación intercultural. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello 2011

ANEXOS

ANEXO 1

CODIFICACIÓN DE LOS SUJETOS

Codificación de las instituciones y actores entrevistados:

La información recogida desde la voz de los actores y que son analizadas en las categorías y dimensiones dentro del informe de investigación, es presentada por medio de códigos, que están categorizados en tablas.

La codificación que se considera pertinente para una mejor claridad y ubicación de los testimonios, además como una forma de resguardar la identidad de los actores y de las instituciones educativas que representan, resguardo que fue solicitado por los entrevistados y que fue plasmada en una carta de compromiso.

REGION CONTEMPLADA

Código: Tercera Región Metropolitana	XIII
--------------------------------------	-------------

ESTABLECIMIENTOS Y ACTORES.

Los jardines infantiles con sello intercultural fueron: El jardín infantil con sello intercultural dependiente de la JUNJI código 13.112.006 de la comuna de La Pintana y el jardín infantil con sello intercultural dependiente de la JUNJI 13.103.007 de la comuna de Cerro Navia.

Código: Para los Establecimientos	J
-----------------------------------	----------

Código: Educadoras de Párvulos	EP
--------------------------------	-----------

Codificación total

Región	Jardines Infantiles	Educadoras de Párvulos			
XIII	J-1	EP-1	EP-2	EP-3	EP-4
XIII	J-2	EP-1	EP-2	EP-3	EP-4

ANEXO 2

Registros de campo

FOTOS JARDIN INFANTIL JUNJI CODIGO 13.103.007



Frontis del jardín infantil.



Huerto y jardín del establecimiento



Sala multiuso



Materiales y recursos didácticos.

FOTOS JARDIN INFANTIL JUNJI CODIGO 13.112.006



Escudo del establecimiento



Pasillo del jardín



Ruka del jardín



Patio del Jardín Infantil

ANEXO 3

Entrevistas

Entrevista N° 1

J1 EP 1

Origen étnico: Desconocido

Cargo: Educadora de párvulo, (Sub rogante de la directora)

Nivel: Transición (pre kínder)

Experiencia: 10 años

I.- CONCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

1. Refiérase a su experiencia en torno a la implementación de la EIB

Ha sido un proceso de harta auto formación, también como de en un principio, cuando ingrese al jardín infantil, habían prácticas educativas interculturales en un jardín que uno ingresa y en las practicas que tenía, eran, se enfocaban transversalmente a aspectos de la cosmovisión y del pueblo originario en este caso Mapuche, eso me genero como desafíos para responder a los requerimientos también que tienen los niños las necesidades de las familias y los niños que están en el jardín infantil a leer a capacitarme y también esto se dio en conjunto con los cursos también que fui haciendo otorgados por la institución en particular y coordinados también por con la CONADI, unos coordinados por ellos y otros por iniciativa propia que yo participaba que eran abiertos al público. La lectura de documento como para que esta práctica educativa tuvieran más significancia en los niños de mejor manera a lo que la familia quería que sus hijos aprendiera que se le entregara en el jardín infantil y eso también lo daban cuenta ellos en las encuestas y fue un proceso continuo que de cambio por supuesto porque uno va haciendo pero a la vez va evaluando lo que va realizando y los logros que se van resultando. Esto también nos generó desafíos con que el personal porque el jardín a la par durante estos años que llevo se fue ampliando con salas cunas que no las teníamos antes eso genero también otros desafíos en las prácticas educativas como empezar a insertar transversalmente esto de la educación intercultural con los niños más pequeños de sala cuna en función de las practicas los materiales a utilizar y también en forma al personal nuevo que venía llegando, de siete personas que éramos siete técnicos y tres educadoras, pasamos a ser diecisiete técnicos y siete educadora, entonces se amplió mucho el jardín en términos de profesionales y ahí empezaron también los desafíos de capacitar al personal y entregarles las herramientas para poder desenvolverse en las prácticas educativas y entregárselas a los niños.

No, cuando nos formamos con educadoras de párvulos, se le da, uno de los principios de la educación parvularia es la pertinencia, entonces en este contexto uno siempre tenía claro que lo que uno tiene que considerar que sea pertinente a donde está el niño ubicado en el contexto donde esta considerarlo todo eso la comunidad siempre tiene esto la educación parvularia de que le da harta importancia a la comunidad, la familia, el trabajo con familia el responder a todo eso, que el aprendizaje tiene que ser pertinente y eso pero no un enfoque tan así, con énfasis en la interculturalidad, no, habían ramos como facultativos que uno podía ser pero uno nunca sabe en lo que va a trabajar en un lugar en que (...) pero en algunas universidades las

educadoras, en la universidad metropolitana, en el pedagógico, teníamos electivo, habían electivos con o le dan un cierto énfasis, las otras educadoras no, (...) las profesionales si, estatales y privadas, hay dos que son de estatales y las demás son privadas (...) Andrés Bello, Las Américas, instituto los Leones, Arturo Prat parece que es la otra...

1. Relate lo que usted considera más relevante en su práctica pedagógica intercultural

Más relevante es responder como siempre uno tiene como desafíos y ejes dentro de lo que uno, de la educación parvularia y de lo que uno le entrega a los niños, es responder a sus necesidades y parte de esas necesidades es que ellos pertenecen a una cultura, entonces como pertenecen a una cultura en este caso a un pueblo y que tienen familia y tienen experiencias directas con su pueblo originario que es mapuche es relevar esa importancia y trasmitírsela a ellos también porque son las familias que reniegan de su pueblo también por todo lo que ha pasado el pueblo mapuche y el ver ellos que sus niños la valoran disfrutan conocen aspectos de su cosmovisión ellos mismos, los niños se lo transmiten a su familia y ha generado que la familia le releven la importancia tienen y quieren transmitirla y quieren contar, quieren aportar porque de ellos también sacamos el saber de lo que ellos saben de lo que ellos conocen y eso ha sido como súper relevante el conocer el conocimiento que tiene la familia para poder también entregárselo a los niños.

II.- INTERCULTURALIDAD Y BILINGUISMO

1. Defina con sus propias palabras lo que comprende por interculturalidad.

Interculturalidad lo que entiendo es la relación de dos o más culturas en un marco de respeto de conocimiento mutuo, de ser participe activo tanto de una cultura como de otra, integrarse, respetarse, conocerse...hay que mirarla como una relación, uno da a conocer a los niños todo pero también ellos conocen aspectos de otras culturas de la que uno tiene de lo que otros niños tienen y no solamente, que a veces se entiende la interculturalidad también se asociaba mucho a los pueblos solamente a los pueblos originarios si no que también va en otros contexto de la cultura, a otras religiones, en los contextos culturales que hay, la organizaciones, los eventos culturales que se realizan, las organizaciones mapuche que están también dentro de la comuna, eso es interculturalidad generar la identidad con su pueblo y es también donde ellos viven.

1. Qué importancia adquiere este concepto en su vida diaria.

Trasmitirlo a mi familia eso hablábamos la otra vez analizando esto, que hasta la misma familia de uno o el entorno cultural que uno tiene en su casa más que en el jardín infantil se sensibiliza y conoce también aspectos de la cultura y lo trasmiten también en las áreas donde ellos trabajan y también le permite a ellos al conocer lo que yo hago lo que uno conoce el tener al enfrentarse a alguna persona de otra cultura de otro aspecto a ellos también le dan le

relevan esa importancia que tiene. Mi familia es del área de la salud, del área, de hartos aspectos se relacionan no tanto de la educación en otro nivel educación media.

Todos saben ahora de la celebraciones del pueblo, que aspectos específicos de la cosmovisión del pueblo mapuche en este caso vinculado al pueblo originario y aquí en el jardín también, genero desafíos también, nosotros con los colegios que tenemos cerca también, que, de invitarlos siempre a todos nuestros a lo que nosotros hacemos en general es abrir las puertas del jardín a la comunidad que tanto nosotros participemos en trabajos interculturales que tenga la comuna como también ellos vengán y nos conozcan a nosotros.

No puedo dar como objetivamente decir si, lo hacen sistemáticamente está dentro de sus prácticas. Pero yo veo que en el tiempo, no sé si será por el trabajo pero en el tiempo también a nivel de ministerio de educación en los textos se ha visto en los trabajos se ve que está inserto no sistemáticamente quizás en alguna unidad, algo que ver los niños de su aspecto, de su contexto intercultural pero si lo hemos vivenciado cuando nos invitan a celebraciones o a encuentros que hacen con los mismos niños del colegio en aspectos vinculados a su cultura.

Casi siempre son los que hemos tenido nosotros por ejemplo nos han invitado en expresiones artísticas danzas y los que están ahí participando son niños que ya son más grandes y están en el colegio y han estado con nosotros.

Si hay mucho trabajo en red, primero hay un trabajo en red con todos los jardines infantiles entonces ahí también, con los que están en la comuna de la JUNJI, ya sea clásico o VTF, que son los que tienen transferencia pero son JUNJI, red de la red JUNJI. Son vía transferencia en la municipalidad ve el personal, todo eso, pero lo otro lo ve la JUNJI, alimentación. La JUNJI lo apoya con la alimentación con la supervisión, pero ahora hay ciertos aspectos que se han ido dejando pero es parte de la red JUNJI. Son gratuitos, tienen como las mismas condiciones pero el personal no accede a las mismas capacitaciones nuestras. Entonces esta red de jardines genera acciones en común y entre eso está también que nosotros los invitamos a conocer nuestras prácticas y también hacemos, participa una representante en el consejo de infancia de la comuna, participamos en la comisión mixta con el consultorio, en las organizaciones mapuches, ahora va a haber un seminario en Julio, 17-18 allí en el parque ceremonial mapuche y que nosotros vamos a ser expositoras, vamos a exponer. Hemos expuesto nuestras prácticas en instancias donde se han reunido todas las directoras de la JUNJI, todos los técnicos, una técnico por jardín de la institución y educadoras de párvulos. Es cerrado y han invitado a varias personas, nosotras acá, están invitadas las familias y nosotros como expositores y los niños. Nosotros vamos a exponer como ha sido el trabajo con familias en el ámbito de la interculturalidad.

1. Refiérase a las diferencias que existen entre establecimientos que consideran la interculturalidad respecto de otros de tipo convencional.

En un jardín convencional aboca su quehacer pedagógico a, en la experiencia que he tenido yo, es al aprendizaje generalizado ni un minuto se considera e inclusive hay aprendizajes que no son pertinentes como tampoco a la realidad a la vivencia de los niños y a sus experiencias previas y no hay no insertan aspectos del contexto donde se desarrollan los niños no necesariamente a los pueblos originarios, sino que no se vinculan tampoco con otras organizaciones no hay un aporte de ellos desde su mirada hacia otras organizaciones ni permiten tampoco el ingreso del aporte de otros profesionales y de otras miradas al que hacer educativo. El jardín es como una burbuja donde se desarrollan cosas y después cada uno a su casa sin considerar también las vivencias de los niños en sus familias los intereses de la familia en relación a los aprendizajes de su hijo, es más vinculado a lo que se espera no más como para un adulto, un niño qué va a ingresar al colegio después y de lo que le piden en una determinada prueba. Los jardines infantiles JUNJI quizás han ido avanzando en esto porque, en eso también ha sido un gran aporte también lo que hemos realizado, las experiencias que hemos hecho nosotras, pero han ido avanzando en esto de la pertinencia que te decía yo que ellas siempre tienen claro los lineamientos institucionales, la calidad, los enfoques que se da el referente curricular que es la pertinencia, principio de actividades en los niños. Pero los otros jardines, no, es como más una imagen más que en un contexto netamente educativo.

Mi diferencia va con un jardín particular, porque en los jardines infantiles JUNJI quizás han ido avanzando en esto, porque, y en eso también ha sido un gran aporte lo que hemos realizado, las experiencias que hemos realizado nosotras, pero han ido avanzando en esto de la pertinencia que te decía yo, que ellas siempre tienen claro los lineamientos institucionales, la calidad, los enfoques que se da al referente curricular, que es la pertinencia, principio de actividad del niño, pero los otros jardines, no po, es como más una imagen más que un contexto netamente educativo.

1. Relate lo que comprende usted por bilingüismo

Bilingüismo lo que entiendo es como el manejo de dos lenguas, manejo y comprensión de dos lenguas. Aquí el lenguaje es transversal o sea nosotros todos los aspectos de la cosmovisión del pueblo mapuche tanto su lengua como otro lo vemos transversalmente en todas las prácticas, en el saludo en el ingreso en experiencias educativas que estamos, por ejemplo, hablando de los alimentos saludables asiendo experiencias educativas vinculadas a eso, se inserta transversalmente como se dice en la lengua Mapudungun ciertos alimentos, que alimentos consume el pueblo, sí se está hablando de los juegos tradicionales, se insertan los juegos y también se hablan, si se está haciendo actividad física y se dice vamos a mover tal cosa, se dice en Mapudungun y en español.

El mapudungun y el español y con apoyo del ELCI, el educador de la lengua y cultura indígena, él ha sido un apoyo fundamental porque él tiene todo ese saber, nosotros era como autodidacta, nosotros según lo que nos decían como se pronunciaba ciertas palabras, o lo que leíamos, lo decíamos pero el ELCI tiene el saber que nos orienta en cuanto al lenguaje (...)

tres o cuatro años, tiene una coordinación JUNJI con CONADI y se ha insertado este educador de la lengua y cultura indígena, en este caso Mapuche por la realidad del jardín infantil, en otros lados es Aymará, pero no está en todos los jardines, solo en los jardines, en algunos jardines interculturales.

Ahora han ido aumentando porque vamos ingresando, está abierto el proceso de matrícula, todo el año debemos ir en 40 %.

Si pues, el también viendo que la cosmovisión del pueblo en forma integral, claro que también está inserta la lengua, entonces era hablar y decir y entregarlo bien, entonces por eso el ELCI se insertó para darle, relevar el rescate de la lengua y el nos hace talleres a nosotros

1. Refiérase al nivel de bilingüismo existente en el establecimiento y del nivel que se espera desarrollar.

Sí, porque en un principio nosotros el nivel que nos manejábamos que era el saludo, mensaje simples, que se usan siempre en la dinámica del jardín infantil, que el saludo, el despedirse, las gracias, a tomar desayuno, a almorzar, esos aspectos era el nivel. Nosotras lo complejizamos más en canciones que nosotros fuimos y al acercarnos a las organizaciones mapuches, ellos nos decían como se pronunciaba, pero era como la canción, y después con poesía también, y después con el apoyo del ELCI, que maneja, que es hablante, se fue incrementando más el lenguaje. Los niños cantan ahora en Mapudungun y nuestro objetivo, nuestro desafío y que se ha ido concretando, es no solamente que el niño cante y lo exprese verbalmente el Mapudungun sino que también lo comprenda, porque esa es la idea, no que el niño exprese palabras por decir sino que también entienda el concepto lo que él está diciendo, mahuida si la canción dice eso que ellos sepan los conceptos que están involucrados en una canción.

III.- POBLACIÓN OBJETIVA FAVORECEDORA DE PRACTICAS DE EIB

1. Refiérase a la relación e interacción que desarrolla con los párvulos que usted tiene a su cargo.

Mi relación con los niños va en proporcionarles a ellos diferentes experiencias de aprendizaje en un contexto donde ellos, de respeto, pero además, que ellos sean, tengan una participación activa, siempre es nuestro rol es como ir mediando más que nada en las experiencias que ellos van teniendo, en lo que ellos van diciendo, estar atenta a lo que ellos dicen, a lo que ellos quieren hacer, y ellos tienen una participación activa, ellos dicen en mi nivel por la edad que tienen y por el proceso desarrollo que tienen, que quieren hacer, con que materiales lo quieren hacer, y ahí nosotros los adultos que soy yo y la técnica medíamos ahí, o sea que más y vamos potenciando aún más sus expresiones, es por eso que ellos tienen material a su disposición para que elijan material diverso, y también tienen la posibilidad de interactuar con otros aspectos de su comuna, por ejemplo que ellos conozcan que está el COSAM, que visitan

el COSAM, la junta de vecinos, hacemos acciones en conjunto, participan del banco de los niños que es una actividad que se relaciona con otros colegios, grupo de niños de otros colegios y generan un proyecto en común, un proyecto diferenciado en realidad y lo ejecutan, eso es el banco de los niños, van a reuniones pero en este caso, como ellos no pueden va un apoderado los representa, pero ellos participan de actividades que, barridas, el colegio lo está haciendo y nosotros también hacemos al nivel de nosotras. Participan en actividades, visitan, les doy la posibilidad o sea la oportunidad de que participen en museos, visiten museos, eventos culturales que hay en la comuna. En general que ellos sean partícipes activos y que tengan una experiencia significativa en lo que ellos hacen, eso. En contextos de afectividad, de confianza, siempre considerando lo que ellos quieren y los logros que han tenido en su aprendizaje y también lo que quieren las familias, ellas contestaban encuestas y dicen, contestan una encuesta y dicen que quieren, que quieren que aprenda su hijo y también otras encuestas que ellos dicen cómo han visto el desarrollo de su hijo como podrían también ellos apoyar, ellos tienen harta participación también la familia ya sea directa o indirectamente insertándose en actividades en la sala en las experiencias educativas que se desarrollan en el jardín o afuera y también directamente sí trabajan enviando material elaborando, material no comprando cosas, si no que elaborando cosas en compañía con su hijo.

1. Hábleme sobre la percepción que tiene de los párvulos de origen indígena.

Más que una diferenciación, yo encuentro que cada niño tiene un aporte, más que enfocarme en las diferencias, no, yo encuentro que cada uno tiene sus características que lo hacen diferentes, porque no todos son iguales, sean, tengan un ascendencia indígena o no, entonces yo no veo, como, nunca me enfocado como en este niño que diferencian tiene, sino que más que lo que el dentro de su diferencia o que, como puede aportar al aprendizaje, a lo que hacemos en conjunto, aprendizaje cooperativo tanto individual, pero porque todos tienen diferencias, todos hasta nosotros, el personal, tenemos diferencias, entonces como más que enfocarme en las diferencias, es que parto de la base de que todos somos diferentes, independientemente que tengan una ascendencia indígena o no.

IV.- ADECUACIONES CURRICULARES

1. Refiérase a las “Bases curriculares de educación parvularia” y su relación con la EIB

Lo que te decía que, siempre las bases curriculares y el referente curricular que orienta el quehacer de la JUNJI y de la educación parvularia hablan de la pertinencia del aprendizaje, del protagonismo del niño en esto, y de la participación de la familia también en el quehacer educativo, que ellos son el principal educador, nosotros somos un apoyo, eso habla del protagonismo, de la pertinencia, del principio de actividad, entonces esos principios uno tiene que tener los claro, también que van vinculados a la interculturalidad, porque en eso está, en

que uno reconozca los contextos donde está ubicado el jardín infantil, los niños que vienen, en ese contexto tenerlo claro para las experiencias educativas que uno le presenta a los niños e integrarse participar vincularlos con esto y que ellos releven la importancia que esto tiene, para generar como yo siempre pienso un adulto con opinión que genere cambios y que siga así más adelante.

Es que el niño sea participe ósea que el haga, sea participe de sus actividades, no como en las actividades por ejemplo, pongamos un ejemplo que tú te den hechas las cosas, y diga que casi siempre pasaba, pasa en los colegios que te entregan un formato y tú tienes que expresarse en función de lo que esta, la del principio de actividad es que el niño es un ser en movimiento entonces él se desenvuelve y se expresa según sus vivencias según lo que él es y según los materiales que tú le propones, pero con una base, no algo dado, el construye su conocimiento a partir de su interés y de las experiencias que tuvo de los materiales de las experiencias que tú le estas dando por eso tenemos que es súper importante que el adulto sea medidor, que el adulto oriente le saque más provecho a las expresiones que va haciendo más que como intencionalarlo o inducirle su aprendizaje sino que el niño va construyendo solo su conocimiento.

Todo en una base, por ejemplo, si están haciendo, estamos viendo en la sala, las organizaciones que están en la comuna el COSAM, entonces después ellos decidieron como podríamos hacer nuestra comuna, y ellos dijeron podríamos hacerlo con cajas dijeron ellos, ellos dieron los materiales dijeron lo que podemos hacer, se agruparon de quien iba a ser el COSAM quien iba a hacer el colegio, hicieron una maqueta, pero lo hicieron en conjunto cada uno en función de lo que quería, unos quisieron pintar, otros quisieron recortar entonces cada uno construye su conocimiento en base a lo que ellos quieren hacer, a su experiencia, a sus gustos, a sus habilidades.

1. Refiérase a las “Orientaciones curriculares para una educación parvularia intercultural” y su relación con el PEI del establecimiento.

Si porque nosotros participamos en la creación de esas orientaciones curriculares interculturales entonces ahí salen ejemplos de planificaciones de cómo enfocar esto de lo intercultural en algunas experiencias educativas como son el tipo de planificación en términos de formato de como insertarlo transversalmente, son como experiencias que salen y orientaciones que se dan en general nosotros también fuimos participes nos entrevistaron vieron los documentos como trabajamos nosotros (...) determina que aprendizaje esperado pueden llevarte a trabajar como la interculturalidad, de lo que están en las bases curriculares.

Aquí en el jardín lo bueno que tiene la JUNJI que esta investigación y estos comprendidos también que han hecho de experiencias educativas interculturales, ya sea interculturales o de género, se hacen como textos de apoyo para la formación continua que nosotros tenemos, que son la capacitación continua y hay instancias para eso las CAUES que son comunidades de aprendizaje de la unidad educativa y la CAA que nos reunimos cada equipo a analizar lo que se está haciendo toda la semana, y estos textos se envían a todos los jardines infantiles no

solamente a los jardines que son interculturales entonces por eso está dando el énfasis como institución al trabajo de los temas transversales que les llamamos que son la interculturalidad, el género, el buen trato, entonces todas tenemos documentos de apoyo para ir formándonos si uno tiene alguna duda o debilidad en alguna área.

CAUE es una abreviación de comunidad de aprendizaje de la unidad educativa, nosotros todos los jardines de la JUNJI le llamamos CAUEs, y son dos veces al mes que se reúnen toda la comunidad educativa para analizar temáticas, para profundizar otras, para reflexionar, retroalimentar lo que estamos haciendo como comunidad educativa y otra, que se llama CAA que es la comunidad de aprendizaje de aula (...) se hace una retroalimentación, una reflexión crítica de lo que hacemos la educadora, con el técnico y invitamos a una familia o un apoderado, en las CAUEs también se invita a familia (...) la familia desde su punto de vista y nosotras desde lo que hacemos, de lo que hemos hecho, como ha resultado, que hay que arreglar, que hay que mejorar, se planifica lo que se va a hacer en la semana, se ve.

Cada una está obligada a asumir un compromiso, se registra y hay un formato para eso y tanto en las CAUEs como en las CAAs se integra una familia. Nosotras en las reuniones de microcentro con los apoderados, les contamos de todas estas instancias y que los vamos a invitar, tampoco se trata de que se obligue, invitamos, ¿quién quiere participar? y la mamá, que según el tiempo puede, se queda y participa. Pero está como determinado como jardín que tenemos que tener la opinión también de la familia, que es importante, que ellos digan como consideran que va desarrollando el quehacer.

V.- ESTRATEGIAS DIDACTICAS

1. Hábleme sobre su trabajo en aula y explicito como se materializa la EIB en la práctica pedagógica.

Bueno, expresándose en todas las áreas, en realidad se explicita integralmente, en el ámbito de la comunicación el niño que canten, recitan poesía, conocen aspectos de la cosmovisión. Además que dentro de cada uno de los ámbitos de la educación parvularia transversalmente hay actividades como te contaba anteriormente. Entonces esas actividades se transversalizan uno invita agentes comunitarios externos también para profundizarlo más y además dentro de los momentos educativos del día hay un momento que solamente para la interculturalidad donde los niños elaboran artesanía conocen danzas el sentido de la danza los pueblos originarios mapuches el apoyo del ELCI en ese momento del día que es el de la interculturalidad que no quiere decir que dentro de lo otro no se vean aspectos ahí ingresa el apoyo directo del Malle entonces por eso los horarios están organizados de tal manera que permitan al Malle estar en cada momento de la interculturalidad las ocho salas de niños del jardín infantil y eso con expresiones artísticas a través tanto del lenguaje con el relato oral de agentes comunitarios como el Malle como apoderados que cuentan leyendas, cuentos epeu o yendo, visitando la ruka que está aquí en la comuna participando visitando el parque ceremonias en mapuche y eso, y también comunicándonos e insertándonos con las otras organizaciones.

Nuestra manera de llevar la experiencia educativa y planificarla es todo momento del día, en todo ese momento del día hay diversas vinculadas al lenguaje a los seres vivos, a todo, y siempre está, como te explicaba antes, el seres vivos, viendo animales, conoce que animales están, los nombres de los animales en Mapudungun y aspectos generales y que uno se apoya con el saber del Malle, pero como el malle no puede estar en todas las salas al mismo tiempo y todo, nosotros nos apoyamos con el saber de él cuando planificamos pero él se inserta, en una actividad en específico, que nosotros le llamamos interculturalidad, que no deja de lado que en ese momento no más se trabaja aspectos de la cosmovisión o relacionarse con otros contextos, si no que es mayor énfasis, porque está el malle, es el apoyo del con su saber, nosotras nos organizamos con él el día viernes y él sabe que vamos a hacer en las ocho salas en esos momentos, para que el venga también preparado.

2. Refiérase a las metodologías y estrategias didácticas utilizadas en la implementación de la EIB.

La cosmovisión, ahí se le da harto énfasis a la cosmovisión a la machi, a la importancia que tiene el Kultrun a los signos que tiene el kultrun que significa, a los juegos.

En la tradición, y al mapuche que está en la ciudad, porque uno, también está en los relatos orales que da la familia, en lo que ellos dicen, que yo viví allá, después me vine acá a Santiago, en los relatos que hacen ellos, y que en Santiago viven en un departamento, donde no tienen plantas, y ellos también podrían tener más naturaleza o entonces, y también buscar qué aspectos también desde la ciudad pueden ayudar a acercarse a aspectos de su cultura, las tradiciones de su cultura que no se pierda, entonces eso, como darles a conocer que instancias hay para compartir con su pueblo también que no se vayan perdiendo en la ciudad, que no se vaya perdiendo, como el parque ceremonial, como la celebración del nguillatún acá en Cerro Navia.

También pasa, con nosotros, como cultura contemporánea, cuando el niño viene enfermo, o tienen alguna enfermedad, el pueblo mapuche, lo ve con una hierba medicinal o con la que le da la machi, en cambio, la cultura, le dice vayan al Doctor y que le dé un remedio, entonces nosotros ahí aplicamos como el criterio y respeto también de lo que es el sentir y el saber, las creencias de ellos, pero también se aplica el criterio del saber si el niño necesita un apoyo más específico de algún especialista uno le hace saber a la mamá, no obligándole pero la orienta que a lo mejor sería bueno que probara con otras con otras cosas, ya respetando lo que le están dando alguna hierba, pero sí después de la hierba, uno ve que ya se está vulnerando, algún derecho, o no está haciendo algo beneficioso para el niño, ya lo tuvo los efectos deseados, uno conversa y le insiste la estructura mental para eso, para acceder a otras instancias para salud del niño en ese aspecto. Y en lo del género también es lo mismo pero si se comprende, se entiende por eso el otro día hablábamos de la perspectiva de género y analizando eso que se contraponen con las tradiciones del pueblo mapuche que el bien machista o sea que el hombre tiene cierto rol y la mujer otro pero también ha ido evolucionando en ellos mismos también, en el vivir en la ciudad tienen cierto aspecto, pero no es tan, tan enfático, tan radical como lo era antes yo he visto que igual ha evolucionado ellos como familia, si bien es cierto no es una familia como totalmente una perspectiva de género súper arraigada y que

cada uno no, pero la mujer ya, un alto número ha ingresado a trabajar el hombre viene y se insertan ellos en las reuniones, vienen los papas y se insertan a las reuniones de apoderados que antes eso lo hacía solamente la mujer era como la encargada de la educación y tienen otros apoyos que los ayudan también en la crianza de sus hijos el mismo sistema lo ha hecho también ir evolucionando en este sentido porque hasta los papas vienen y nos ayudan en la elaboración de los alimentos en el año nuevo mapuche no solamente hay mamas, sino que papas también participan.

No ellos, existe un respeto mutuo inclusive ellas participan tanto los apoderados en actividades que tenemos, charlas o talleres del, solamente del pueblo que hace el Malle, vienen todos, en danza, entonces existe, porque antes solamente podían participar en danza cosas vinculadas a la cultura solamente mamas que eran mapuches y como ellas las mismas familias mapuche han abierto también su mirada y han aceptado a la participación de otra cultura, entonces, y eso va también en esto de la interculturalidad, o sea, los demás conocen y respetan también ellos a los otros y también eso se ha dado con nosotras, porque ante nosotras participábamos en tantas instancias que nos invitaban como institución para transmitir nuestra experiencia educativa y el mismo pueblo, personas mapuches pasaban por nosotros donde estábamos exponiendo y nos cuestionaban, ¿qué es esto? ¿Qué es esto otro? Como viendo, que nivel de, si era, porque realmente los sentíamos, entonces ellos han visto, que hay un reconocimiento, que queremos hacer cosas, entonces ellos vienen, se dan en el tiempo, nos invitan a nosotros, vamos sábados y domingos y participamos de las actividades que realizan, pero eso ha sido también, de una muestra del personal en interesarse por lo que hacen, porque no es una cosa de lunes a viernes, y de lo que hacemos en el jardín, sino que también nosotros venimos los sábados vamos a las organizaciones mapuches a las actividades que realizan, vienen nos invitan nosotros valoramos esa invitación y nosotros venimos.

Es un compromiso que va más allá, porque en eso está, en que uno no solamente venir y trabajar y decir que somos mapuches, somos un jardín intercultural sino que también tenemos un trabajo bien directo con ellos, de un compromiso directo, ellos nos invitan a las cosas que hacen pero todas las actividades que realizan que casi siempre con el fin de semana o en la noche, y nosotros nos quedamos venimos y también nosotros los invitamos a ellos entonces hay un reconocimiento mutuo de lo que nosotros hacemos y de lo que ellos hacen y eso se trabaja, comunicación, de eso se trata, por eso con todos tenemos un trabajo en red bien afianzado en el jardín, por eso también hubo un tiempo que la machi venía y entregaba acá las medicinas a quienes lo necesitaban encontraron que el jardín era el espacio de atender, entonces eso también ha sido un reconocimiento del pueblo para lo que nosotros hacemos y también nosotros reconocemos y valoramos a ellos también aspectos de su cultura y las actividades que realiza.

Hemos sufrido, sí, porque esto, estamos hablando de un proceso de diez años que llevamos acá, hemos sufrido, pero nunca, cosas como de tantos deterioros, no, pero a eso ha ido disminuyendo en el tiempo, porque, porqué hemos ido un jardín, no sólo un jardín infantil, como decía denantes yo, que era como una cápsula dentro de la comuna, no, es un jardín que se relaciona, que se vincula con otros, se abre a la comunidad entonces yo encuentro que esa es la clave, y no solo abrirse sino que vengan invitarlos, sino que conocer quienes organizan

quienes están, ir a sus actividades por ejemplo la agrupación de jóvenes y adolescentes que hacen murales, todas esas cosas, nosotros le damos una muralla, cuando teníamos la pared, o ellos vienen, vienen a acá, a hacer cosas o nos invitan.

Entonces también, que nosotros nos demos también el tiempo, como ellos se dan, de ir y participar en las actividades que realizan ellos, no es un vínculo así como de papel, sino que conocemos, lo mismo, con cosas tan específicas, como el caballero, que se pone allí en la esquina, a fumar, no, nosotros sabemos el nombre, como se llama y ellos mismos. Nosotros antes del terremoto teníamos panderetas acá todos nos poníamos a pintar con la familia, y ellos mismos decían ¿le ayudó a pintar? y nosotros, ya bueno Christian, nos sabíamos todos los nombres, de eso se trata de abrir las puertas, porque así la gente reconoce el trabajo lo cuida, porque nosotros, siempre le hemos enfatizado eso, es de ustedes. Y el jardín también el de ellos, siempre enfatizamos eso, el de ustedes, en la inauguración, o actividades que hacemos, invitamos al caballero del almacén, del COSAM, está la junta de vecinos. Y eso también, ha hecho que la gente transmita y conozca, hay apoderado que no son con ascendencia indígena, y dicen yo quiero este jardín y nos ponen en las encuestas, que les gusta porque es bueno que se valore aspectos de su cultura y que su hijo, le encanta que llegue cantando contándole cosas.

Les gusta, inclusive cuando se despiden los niños del jardín infantil y se van, se van vestidos con una foto del pueblo, ningún papa, no existe rechazo o que dance o que se vista, no ahora no dicen disfraces, ni nada, conocen hasta los nombres de la vestimenta.

El énfasis de la entrega de la JUNJI está en la entrega de textos, de las orientaciones interculturales, de ese aspecto, metodológico y también, ahora con la coordinación de, con CONADI nos enviaron el año pasado vestimenta, algunas vestimentas y otras que habíamos adquirido nosotras cuando el jardín recién empezó por proyecto, y eso para los jardines más étnicos, y otros elaborados por la familia, otros que nos han aportado las organizaciones, el malle, palines y eso, lo otro elaborado por la familia. Con la familia, con el personal también ha hecho materiales.

El material no llega a todos lados, por ejemplo, esa vestimenta que llegaron, llegan acá, no a otros jardines, estos abuelitos que llegaron que son como para transmitir la cultura, como del saber, si, llegaron a todos los jardines, teórico llega a todos los jardines, pero como instrumento, y todo eso no, pero también existe el desafío como jardín también de acceder a proyectos, con el centro de Padres, que tiene personalidad jurídica, y ahí se hace de los recursos (...) y ahí transversalmente insertamos también lo del medio ambiente por ejemplo, insertamos lo de la interculturalidad y accedemos a adquirir materiales con eso, en el caso que nos ganamos el proyecto. Pero en general es elaborado por el personal, por el proyecto y unos que envió la CONADI el año pasado de los diferentes pueblos originarios mandó vestimentas y otras que el centro de Padres también ha comprado,(...) y ese es el trabajo permanente hay que estar atenta a todo lo que uno puede participar y acceder, es esa mirada como grande que tiene la educadora que trabaja en la JUNJI, no esperar que lleguen las cosas

Entrevista N° 2

J1 EP 2

Origen étnico: No descendencia indígena

Cargo: Educadora de párvulo (Educadora pedagógica)

Nivel: Medio mayor

Experiencia: 10 años

I.- CONCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

1. Refiérase a su experiencia en torno a la implementación de la EIB

Mira, en realidad cuando yo recién llegue aquí a este jardín era súper extraño, porque ya este jardín tenía antecedentes de que el curriculum o el sello del jardín infantil era intercultural, entonces para también fue, fue como difícil lo encontré al principio porque todas las prácticas educativas estaban basadas en lo que es el rescate de la cultura mapuche, con los niños las familias. Entonces, porque yo consideraba difícil el dialecto, difícil la forma de, los conceptos para hablarlo y bueno de a poco me fui como internalizando en esto y como se dice subiendo al carro. Porque la idea es que cuando un llegue acá, empaparse de esto y ahí me fue como gustando, porque nunca había tenido una experiencia yo con, tan cercana a la cultura mapuche, como acá en el jardín. Y de a poquito hemos ido como fortaleciendo eso, por las distintas prácticas educativas que nosotros hemos con los niños, como te decía con la familia y también la familia son harto aporte, porque cuando yo llegue acá había como un 48% más menos de niños descendientes directos de Mapuche y ahora hay menos niños, pero al principio habían bastantes.

Hay mucha gente que se ha ido, yo estoy hablando del porcentaje de los niños que nosotros atendíamos en ese tiempo, que habían más ahora son menos son alrededor de cincuenta en el jardín infantil, entonces no son tantos pero aún así hay personas que buscan el jardín netamente por el sello que imparte o el currículo que nosotros estamos... son mapuches y no mapuches igual, que buscan inculcar en los niños el respeto por esta cultura y el conocimiento por ello también. Entonces hay tantas personas interesadas directamente descendientes mapuches como winkas.

En torno a la implementación.

Al principio yo sentía que -una apreciación personal- sentía que el personal estaba mucho más empapado de lo que es la cultura que ahora y yo creo que eso debe ser porque el jardín al principio era chiquitito, eran cuatro salas, siete técnicos, tres educadoras y después el jardín fue remodelado, fue, se ampliaron las salas y de hecho y por ende llego mucho más personal y mucho personal nuevo, gente joven que cuesta un poco, como involucrarse en el tema de lo que es la cultura o del sello del jardín, entonces eso creo que como que ha afectado un poco, porque antes era como, por ejemplo la gente ahora saluda en mapudungun, que son prácticas que uno las pide las solicita como educadora porque estamos dentro de un jardín que su sello es ese, entonces por lo tanto mínimo tenemos que saber diálogos para nosotros educar a los niños y las niñas en ese ámbito, pero cuesta, por que el personal nuevo, le da vergüenza,

mucha gente nueva que viene y se va, pero eso también influye el sistema de la JUNJI también, no únicamente el tema de la cultura, pero si les cuesta, la mayoría del personal nuevo cuesta un poco involucrarse en eso y uno tiene que estar ahí –saluden en mapudungun, despida a los niños en mapudungun, porque es la única forma que nosotros podamos fortalecer en los niños.

1. Relate lo que usted considera más relevante en su práctica pedagógica intercultural

Yo creo que es relevante el ver en los niños los logros de aprendizajes, por ejemplo cuando ellos dicen, saben pequeñas palabras y niños por ejemplo a nivel sala cuna que van mostrando aprendizajes que son evidentes, que se pueden observar, entonces tenemos guaguas de menos de dos años que tocan el cultrún, que conocen un Cultrún, que lo identifican, que identifican los instrumentos, los más grandes ya cantan, de hecho un grupo que teníamos el año pasado, yo tenía los grupos de cuatro años grabaron un CD, con canciones en lenguaje, en mapudungun y eso creo que es reconfortante y relevante porque, el tema de la lengua, el respeto por la cultura, que los niños respetan mucho el rewe por ejemplo, todos los elementos relevantes de lo que es la cultura, los alimentos preparan, saben cómo se preparan los catutos, los ingredientes. Entonces yo creo que el logro de los aprendizajes que se visualizan en los niños es relevante y eso evidencia que si dentro de todo hay una buena práctica en lo que estamos acá.

II.- INTERCULTURALIDAD Y BILINGUISMO

1. Defina con sus propias palabras lo que comprende por interculturalidad.

La interculturalidad es como la unión o la interrelación de varias culturas, he, no solamente una relación entre los wincas y los mapuche, sino que intercultural también es el sistema de vida la individualidad de cada uno de los niños y las niñas del jardín infantil, ya y a eso el recate digamos por básicamente la cultura mapuche pero también nosotros hemos tenido acá niños y niñas de Perú, niños argentinos y también se les da un espacio y se les da relevancia a cada uno de sus costumbres, entonces de hecho también tuvimos bastante, el año pasado sobre todo, hasta el año pasado teníamos un alto porcentaje de niños peruanos, extranjeros acá y también dentro de la sala se hacía como un espacio para ellos donde se ponía la bandera de su país e invitábamos a estos padres que nos hablaran a los niños, a nosotras de lo que es la comida típica, entonces creo que la interculturalidad es eso, es una interrelación o una unión de diferentes culturas, dentro del establecimiento acá.

1. Qué importancia adquiere este concepto en su vida diaria.

El respeto por el otro, el respeto por la diversidad, el respeto por el que va al lado, el respeto, porque uno a diario se va relacionando con diferentes personas, hasta en una micro, entonces yo creo eso a uno le enseña como a fortalecer más que nada el aceptar al otro.

1. Refiérase a las diferencias que existen entre establecimientos que consideran la interculturalidad respecto de otros de tipo convencional.

En el otro jardín que yo estuve, en realidad en JUNJI he estado en dos, tres jardines y donde más he estado es en este, en el otro estuve un año, en otro estuve siete años. Entonces en uno estuve que era, su sello era la pedagogía del humor, en ese, entonces era todo relacionado a como dar énfasis a eso, al reír, al no sé, hacer cosas que en realidad el sintiendo así que el humor es parte importante de tu diario vivir, entonces uno tiene que tener una postura más óptima, buscar como ese era como el objetivo y en el otro era como el lenguaje, entonces se hacían actividades que apuntaban al desarrollo más de lenguaje, la comprensión de los niños, pero, en realidad de los tres sellos que yo encuentro mucho más, y donde yo me he sentido más grata es en este, porque siento que es como más significativo, por la cultura que tiene nuestro país, entonces, hay diferencias tal vez, más los otros sellos o los otros jardines, no sé cómo decirlo, pero es como, para mí, o debe ser que estoy más comprometida con este, por el tipo de trabajo, si bien es cierto al principio me complicaba y todo, pero hoy día me encanta, me encanta trabajar acá, me siento cada vez con más conocimientos en relación la cultura, y yo he ido creciendo también con, acá con los niños con la familia y bueno y con todos, en este caso los ELCI que tenemos ahora, que uno aprende muchos de ellos.

Todos los días uno aprende algo. Lo que si nosotros siempre hemos dicho que ahora nos parece, no sé si antes era más enfatizado netamente al rescate de la cultura en sí, por ejemplo los niños sabían mucho, o uno iba dentro de la estrategia o las prácticas que nosotros teníamos o las planificaciones siempre iban como apuntadas a pequeños diálogos que los niños supieran el nombre de algunos vestuarios o el nombre de algunas comidas el nombre de los instrumentos que conocieran la historia del cultrún por ejemplo, la historia o que significa el rewe por ejemplo con los niños y ahora lo veía como más a nivel de lenguaje, entonces siento que se ha perdido un poco el significado en sí de la cultura Mapuche que es más allá de hablarlo, sino que, sepan el respeto del rewe que significa el rewe, que es una rogativa, porque la cultura mapuche se hace, que significa porque, más que un lenguaje fluido, como netamente lenguaje. Porque ante nosotros, los niños, me acuerdo que jugábamos, hacíamos juegos con ellos, por ejemplo diga usted nombres de comidas típicas mapuches y ellos sabían, vestuario de mujer, nombre un vestuario de mujer, entonces que significa el rewe, como se hizo el cultrún, de que es lo que está hecho para que sirve como lo utilizan quien lo utiliza, más que hoy día, sentíamos que era más como énfasis al lenguaje. Entonces creo que es más significativo el rescate de la cultura en sí, de las tradiciones, los juegos que el niño tenga más conocimiento de la historia que simplemente de algunas palabras en mapudungun.

A la tradicional pero también como ha ido evolucionando en el tiempo, porque hoy igual nosotros de repente nos enfrentamos como a situaciones que por un lado está la cultura, lo que dice la cultura mapuche por otro lado también esta lo que estamos viviendo en sociedad, los cambios de la sociedad, por ejemplo nosotros de repente estamos con el tema de género, entonces, claro a los papas uno le habla hoy día que el género, que hay igualdad entre mujer y hombre que las tareas del hogar son repartidas, que un hombre también puede lavar, que un hombre también puede cocinar, pero dentro de la cultura Mapuche cuesta un poco, porque son

como más machistas. ..el mismo juego de palin...una práctica de la cultura mapuche que nosotros planificamos jugar, entonces si nosotros vemos esa actividad que apunte a lo que es genero nosotros deberíamos decir ya juegan niñas y niños, por igual, pero el Malle dice no. No se juega niño y niña porque la cultura Mapuche dice el juego de palin es un juego de hombres y las niñas hacen barras y todo eso y están ahí presentes. Entonces, también de repente nos encontramos como un poco, ahí están las tensiones del que hacer.

1. Relate lo que comprende usted por bilingüismo

Es como, bilingüismo para mi es que las personas bilingües dos idiomas, dos lenguas ya, y se y entiendo que, como este, nosotros, nuestro sello es entregar una educación intercultural bilingüe obviamente va el tema de la lengua mapuche, de lo que es enseñar o inculcar en los niños fortalecer el lenguaje mapuche, entonces va de la mano, va de la mano entiendo y si noto que a lo mejor mas, es igual es difícil el tema de la lengua porque nosotros hemos tenido tres ELCI y los tres hablan diferente, entonces tienen, e, dialecto diferente, uno dice no, trewa se dice así, de diferente forma, entonces de repente es como complicado hasta para uno el adulto, cual, porque nosotros decíamos no sé, pichi domo ka pichi wentru, no se dice así, se dice de otra forma, entonces uno de repente tiene como todo, algo ya trabajado, estructurado, entonces después viene otra persona, no se dice así, porque los mapuches que vivían acá hablan de esta forma, los que vivían en este otro lugar geográfico hablaban de otra forma, entonces eso es como un poco la dificultad que uno se puede presentar en el trabajo en sí, a diario con los niños.

1. Refiérase al nivel de bilingüismo existente en el establecimiento y del nivel que se espera desarrollar.

Mira, como te decía yo antes, sentía que antes los niños tenían más desarrollado el tema del lenguaje mapudungun que hoy día. Sera porque nosotras antes nos establecíamos nosotras por ejemplo, ya del tal edad a tal edad, por ejemplo las guaguas, decíamos en aprendizaje se espera que los niños, no sé, digan “Marri, marri” o que entiendan un poco que yo al decirle marrimarrí yo lo estoy saludando, ya, pero en niveles medios, los niños de dos años, que digan, no sé, que diga mama o papa, niño niña en mapudungun y así nos vamos subiendo los logros del aprendizaje más allá que ellos conozcan, no sé, los números en mapudungun, que los reconozcan y los nombres y así finalmente con los últimos que es nuestra meta con ellos es que canten, que canten en mapudungun, que digan algunas frases en mapudungun, que respondan en mapudungun cuando uno los saludan respondan marrimarrí y que obviamente ellos entiendan, comprendan lo que están hablando, si yo entro y los estoy saludando que ellos entiendan que me tienen que responder en un saludo y que no digan alguna palabra u otro concepto o que no respondan con los números en mapudungun.

Claro porque nosotras hemos tenido experiencia con los niños que se van de acá, que se han ido a colegios, muchos no continúan, este proyecto llega acá al jardín y después de los cuatro o cinco años que van al colegio los niños no, ya no tienen la continuidad de lo que es la cultura o lo que es el lenguaje, pero hay otros colegios que sí. Tenemos uno aquí cerca que nosotras

tenemos como articulación con ellos, el 385, es municipal que queda como aquí a la vuelta, entonces hay se hacían, de hecho nosotros teníamos una profesora era apoderado de acá, no sé si la ubicas Pamela Cona,

Es como ya una organización ellos su familia acá en la comuna, entonces ella es profesora de ahí y su hijo estaba acá en el jardín y ella súper orgullosa porque el niño sabía harto de mapudungun, bueno aparte igual tiene a su familia que es directamente mapuche, pero el niño se fue a su colegio y tenía mucho más conocimiento que los niños de ahí, entonces eso es lo que de repente da un poco de frustración por decirlo así de que uno acá, si trabaje con ellos, que ellos, acá los niños por ejemplo los más grandes saben quiénes tienen, son directamente hijos de mapuche porque tienen sus dos apellidos mapuches y los otros los reconocen entonces se genera todo un respeto por el otro, y una valoración por el otro, por la misma cultura, pero no hay diferencia acá, pero si ya en los colegios, eso ya no se ve y se va como perdiendo, entonces un poco eso da como lastima por que los niños si realmente salen y los papas dicen, yo hoy día justamente una mama me decía que estaba súper orgullosa por que ayer jugando con la niña, la niña empezó a contarle en mapudungun, la niña de tres años y sabía que eran los números en mapuche, entonces son cosas que realmente uno le dice ya, estamos bien estamos logrando aprendizajes en los niños que es el objetivo de nosotras, pero lamentablemente después eso se pierde.

No, hay muy pocos papas que buscan un colegio, o buscan establecimiento que continúen en esto, si les interesa mientras están acá, pero aun así hay de los mismos que están acá se avergüenzan por ejemplo cuando están, en general siempre nos ponemos en la puerta en la mañana, al ingreso y cuando los niños se van, entonces nos despedimos de ellos Marrimarri-peukallael y nos miran así como, les da vergüenza responder (...) como también hay casos de que si se enorgullecen, si se fortalece y les gusta que su hijo estén acá.

(...) no tengo conocimiento de que los niños pueden (...) No, es de esa profesora, de ella, (...) pero si es un colegio donde yo creo que va, como que tiene la intención porque igual hacen talleres con los niños del mismo colegio, una creo que tengo entendido no sé si todavía será así, he la hermana de esa profesora hacia talleres y nos invitaban a nosotros, ellos venían acá, entonces no sé si esto ya está a nivel de colegio, como parte del curriculum del colegio, pero si tengo entendido que era la profesora la que tenía esa inquietud y lo estaba haciendo, de hecho creo, no sé si estará todavía esa profesora ahí, pero era como lo más cercano a que nosotros pudiéramos decir, pucha, ojala que los niños vayan a ese colegio porque sigue por lo menos (...) pero los otros colegios no, en realidad porque viene si niños exalumnos de acá y todo bien, que tía nos puede prestar un instrumento, que tía nos puede prestar, pero es como para una presentación, o yo me imagino que son parte de los contenidos el ministerio, me imagino porque es como un, o que vienen a hacer una tarea o a escribir algunas palabras en mapudungun, como se dice, pero no más allá.

III.- POBLACIÓN OBJETIVA FAVORECEDORA DE PRACTICAS DE EIB

1. Refiérase a la relación e interacción que desarrolla con los párvulos que usted tiene a su cargo.

Bueno, de hecho nosotros nos guiamos por una planificación curricular, nosotros tenemos que, lo hacemos donde está planificado, se planifican actividades en conjunto con el equipo de sala y también con la familia, entonces también tomamos mucho en cuenta lo aprendizajes que la familia quiere para sus hijos y de ahí nosotros partimos con algo más, como algo más que cumpla, que cumpla con las necesidades de los padres también y también obviamente viendo las características de los niños del grupo, entonces hay una, es como una interrelación más afectuosa, nosotros trabajamos o por lo menos yo, desde mi punto de vista o del equipo de mi sala creo que la afectividad es relevante para el tema del aprendizaje de los niños un acercamiento que uno tiene que tener con ellos, como uno los saluda, como uno les enseña, como uno los va orientado un poco y con las familias igual o sea es, creo que es relevante la actitud que tiene que tener uno para ganarse un poco, que los padres estén como confiados, la confianza que ellos tienen para dejarnos a los niños, y yo creo que, es como uno siente les dice en reunión de apoderados que para que ellos nos entreguen, porque un hijo es como el tesoro más apreciable le decimos nosotros y que ustedes lo dejen acá también es muy valorable que los dejen acá, los niños que nosotros tenemos ocho horas diarias acá, están de las ocho de la mañana y se van a las siete de la tarde, entonces nos es un tiempo menor que nosotros estamos con ello, están a nuestro cargo como los protegemos como los educamos a través del cariño que uno tiene y empieza a fortalecer lazos, lazos con ellos de diferentes, desde sus diferentes características con la familia igual. Porque si un niño está bien afectivamente o emocionalmente vamos a tener mejores logros en ello, mejores logros de aprendizaje.

1. Hábleme sobre la percepción que tiene de los párvulos de origen indígena.

No, yo los veo, para mí, todos los niños, obviamente son cada uno diferentes, tiene características diferentes, pero para mí es como verlos todos iguales, todos iguales y de hecho yo trabajo mucho la parte de la igualdad de oportunidades dentro de la sala dentro de las actividades, dentro de las experiencias de aprendizaje que uno realiza con ellos la igualdad de oportunidades y especialmente el rescate, yo si le doy mucho énfasis al tema de los niños que son mapuches porque, bueno con este grupo de niños me pasa mucho porque son,

Bueno con este grupo de niños, no me pasa mucho porque, son como, como tienen tres años ellos todavía no perciben un poco las diferencias rasgos, ni el color, nada son como, pero si a la edad de los cuatro años arriba casi cinco años si se dan cuenta que los niños tienen rasgos diferentes que hablan diferente entonces es como es como trabajar mucho lo que es el respeto por ambas culturas, o sea, el respeto tanto de los mapuches hacia los wincas y los wincas a los mapuches y la verdad es que a mí me encanta trabajar con ellos, los veo igual, trato un poco de que tengan igualdad de oportunidades en todo sentido, en todo tanto en lo afectivo, en lo emocional, en lo material en la entrega misma de uno hacia ellos igual.

IV.- ADECUACIONES CURRICULARES

1. Refiérase a las “Bases curriculares de educación parvularia” y su relación con la EIB

Mira dentro de nosotros hemos visto como tú dices, e, las bases curriculares son, son como orientaciones generales para todos los jardines infantiles, para toda la educación pre básica en realidad, sea en colegio porque dentro de eso se toma también las bases curriculares de los pre kínder de los colegios, ya, y también obviamente dentro de los jardines infantiles que están separados por ciclos de 0 a 3 años y de 3 años a 6, son los parámetros de edad que contempla las bases curriculares y por ende son generalizadas para todos. Pero si nosotros rescatamos de ahí algunos aprendizajes que tienen que ver con la diversidad, entonces tenemos, nosotros por ejemplo las experiencias de aprendizaje o las actividades nosotros, e, sacamos de ahí los aprendizajes que tienen relación directa con la interculturalidad, con el respecto a la diversidad, con el respecto a la diferencia y son por lo general, son aprendizajes que están dentro de lo que es el núcleo de la identidad y sacamos específicamente, justamente de la categoría pertenecía y diversidad, entonces ahí sacamos los aprendizajes que nosotros nos orientan un poco las actividades o las experiencias de aprendizaje y dentro de nuestro nosotros trabajamos con proyecto de aula que es un sistema donde participan todos los integrantes de la comunidad dentro de esa planificación, opinan los niños, unos les dice miren niños vamos a, queremos aprender, no sé, ejemplo, mas sobre nuestros hermanos mapuches o cualquier otro tema, o por ejemplo e, de prevención de riesgo que nosotros podemos hacer para cuidar nuestro cuerpo, para cuidarnos nosotros, entonces ellos en base a eso, van diciendo, en base a esa motivación, van sugiriendo actividades, bueno dentro de sus características ellos las van manifestando de alguna forma, por ejemplo los niño dicen “no tenemos que correr en la sala”, entonces son, ya y que podemos hacer nosotros para no correr en la sala, no, tenemos que caminar, entonces uno va registrando los que ellos van opinando y también es parte importante de esa planificación o de esa sugerencia la familia, le explicamos que vamos a trabajar tal temática, más o menos por donde va y que sugerencia de actividades nos dan ellos y dentro de eso, por ejemplo este mes estamos trabajando todo lo que es la, si bien es cierto nosotros durante todo el año le damos un énfasis a lo que es la cultura mapuche, este mes lo trabajamos, lo decidimos trabajarlo todo el mes, sacando experiencias de aprendizaje de todos los ámbitos y de todos los núcleos, por ejemplo lógico matemático, sacamos que los niños conozcan del uno al cinco en mapudungun, que cuenten en mapudungun, que cuenten elementos, todo en relación con un enfoque intercultural y pero, y los padres dieron sugerencias interculturales y dan sugerencias de materiales entonces para uno eso es también es súper relevante porque también te facilita un poco, porque ya tengo actividad a mis papás me están sugiriendo esto con los niños entonces lo vamos a hacer otro sugirió ir, visitar el parque intercultural ir a la ruka, entonces vamos a organizar un día de una visita a la ruka y con estos papas y que se vea la participación, o sea, lo que ellos escribieron se ve, o los niños y también el personal de sala o la manipuladora, cualquier persona nos puede dar dentro de la parte del jardín sugerir actividades en relación a ese tema que estamos trabajando.

Si ellos se involucran, porque por ejemplo nosotros le explicamos ya ellos dicen, tía me gustaría que los niños conocieran o degustaran comida tradicional o de la cultura mapuche es como que y ellos mismos no tienen conocimiento mucho ya podríamos hacer un día catutos y

ellos vienen, vienen se integran están y ellos también aprenden eso porque no muchos no conocen o desconocen un poco lo que es el catuto, que es lo que es el mudai el pan amasado porque es diferente al pan amasado tradicional, es diferente tiene otros ingredientes o la sopaipillas entonces ellos se involucran dentro activamente en la sala o nivel al jardín también o sugieren danzas mapuches historias leyendas y ellos vienen dramatizan entonces también se integran de esa forma en forma más activa al proceso.

1. Refiérase a las “Orientaciones curriculares para una educación parvularia intercultural” y su relación con el PEI del establecimiento.

Mira, nosotros trabajamos, si nosotros lo tomamos ese, ese curriculum, esas orientaciones, las tomamos porque salen como bien especificadas, salen súper especificadas los aprendizajes esperados, es más uno dice oye aquí está todo dado, sale aprendizaje esperado, sale el ámbito el núcleo, el aprendizaje y salen actividades, sugerencias de actividades también para el desarrollo de esos aprendizajes entonces nosotros los tomamos sacamos de ahí, sacamos de lo que es las bases curriculares y eso está como más explicitado el de las orientaciones curriculares para la interculturales, entonces también están dentro algunos de esos aprendizajes, nosotros también lo tenemos en el PEI o nosotros también dentro de nuestros planes operativos de sala. También sacamos de ahí tenemos los aprendizajes esperados también de lo que son de ahí de las orientaciones interculturales y de esa forma va como articulado sacamos de ahí para o están dentro del PEI del jardín infantil dentro del plan de acción que es algo como más chiquitito que se desprende del PEI y de ahí nosotros los planes específicos de cada sala, de acuerdo a las características de nuestro grupo de niños, sacamos sugerencias, sacamos la meta de logro que nosotros queremos para que a final de año los niños de no se po', de los tres años míos salgan diciendo tantos diálogos, comprendiendo tantos diálogos, pero si nosotros los tomamos muy, para nosotros también nos orientan el trabajo pedagógico de nuestro jardín infantil.

Bueno eso lo , nosotros los sacamos del PEI que hay en el jardín, tenemos el diagnostico de cuanto niños, incluso tenemos ahí cuantos niños, cuántos niños hombres, cuántas mujeres tenemos dentro de la sala, con quien viven estos niños, el número de personas que integran este núcleo familiar, todo, o sea tenemos donde viven, que si es casa o si es departamento, todo eso, y sale netamente del grupo de niños que nosotros tenemos, entonces nosotros en marzo aplicamos una encuesta a las familias y ahí sale, bueno dentro de esa encuesta se le pregunta a los papas como ven la infraestructura del jardín, como de la higiene, que opinan ellos de la alimentación, que opinan de los horarios de atención, que actividad le gustaría que participaran, si se organiza un centro de padres y todo eso, todo esta información por nivel se lleva a lo que es el plan, el PEI del jardín, pero eso es netamente más individualizado por salas, entonces con logro de aprendizajes por sala, según la característica de los niños, según la edades de los niños y cada una se guía por ese, que nosotros le decimos nuestra biblia, porque todo eso lo que orienta el proceso educativo durante el año.

No, eso es anual porque nosotros sacamos de ahí los interesas de las familias en cuanto a los aprendizajes de sus hijos, entonces nosotros también para eso aplicamos una encuesta en marzo que, que espera usted que logre su hijo de aquí por ejemplo a este primer periodo,

primer semestre y después que espera, como usted va apoyar este aprendizaje, estos logros de aprendizaje en sus hijos, después termina ese y le entregamos otra encuesta que dice si está de acuerdo porque ahí las mamás te sugieren yo quiero que mi hijo, no se po, deje de usar pañales por ejemplo o deje de tomar en la mamadera, otras te dicen, no quiero que se aprenda los colores, quiero que sea más sociable, quiero que aprenda a controlar las pataletas entonces en base a todo eso uno se hace un programa de trabajo, como voy a trabajar con esto como voy a trabajar en esto, entonces tomando en cuenta, en consideración todas las necesidades e inquietudes y los intereses de la familia y después se le entrega otro, otra, ya termina este proceso, se entrega lo que son los informes educativos pedagógicos, con los resultados de todo el primer semestre, y ahí también se le entrega otra encuesta a los papás que si se evidencia el logro de los niños en base a sus intereses. Que quería que aprendiera su hijo si ellos visualizan eso. Al principio es de interés, después es de satisfacción y de ahí ya que aprendizaje esperado usted o sugiere usted para que su hijo logre de aquí al final del proceso del año.

Entonces eso, todo eso, todas esas inquietudes, todos esos intereses, nosotros nos orientamos a hacer nuestro plan de trabajo y tenemos aprendizajes seleccionados también para cada nivel cada educadora selecciona los aprendizajes, desde sala cuna hasta, por ejemplo sala cuna que es de tres meses hasta, la primera sala cuna tiene de tres meses a once meses, entonces obviamente los aprendizajes si bien es cierto las bases curriculares están generalizadas, es de cero a tres años, el primer ciclo se analizan se ven cuáles son los logros de aprendizajes que a nosotros nos sirven para la edad de los niños que yo tengo y así vamos por todos los niveles, y dentro de eso a la vez se hace un programa de trabajo, un plan de acción que donde va el aprendizaje seleccionado después tenemos sugerencias de actividades, materiales y recursos y después tenemos hasta los indicadores a evaluar para eso, entonces es como abrir eso, entonces por ejemplo yo me voy con licencia y llega una colega a remplazarme tiene que abrir la bitácora y ver en que estoy que aprendizaje ya hemos trabajado con los niños, cuales falta, porque está todo en eso.

V.- ESTRATEGIAS DIDACTICAS

1. Hábleme sobre su trabajo en aula y explicito como se materializa la EIB en la práctica pedagógica.

No sé si tú has entrado a las salas, pero en todas ellas, tu entras y está como plasmados el sello intercultural, porque nosotros las salas las organizamos por áreas ya, y tenemos por ejemplo todas las salas están organizadas por ejemplo la área del lenguaje, el área lógico matemática y el área intercultural ya, y como son por áreas uno tiende a hacer el rincón de la, y está ahí en lo que es la parte de la decoración en el tipo de material que hay en ese rincón que es un material por ejemplo en el intercultural está, ahí tenemos laminas que preparamos con la familia, leyendas que se preparan también con la familia trabajo hecho por los niños instrumento con material de proceso y todo eso se va ambientando y se va fortaleciendo el área, las diferentes áreas que hay dentro de la sala y a la vez también, están todas estas actividades que nosotros también nos orientamos los aprendizajes uno porque están dentro de

la selección de lo que nosotros hacemos a principio de año en marzo y lo otro son desprendidos netamente de lo que es el PEI o del programa que existe en el jardín infantil programa intercultural del jardín.

1. Refiérase a las metodologías y estrategias didácticas utilizadas en la implementación de la EIB.

Claro y dentro de eso, por ejemplo también se saluda en la mañana, ellos saludan al rewe que ellos ya sabe que es un, elemento sagrado por que la relevancia la importancia que le da el pueblo mapuche a este rewe., porque antes ellos decían o se ve en los niños que vienen por primera vez al jardín, no dicen, no es un palo, pero los otros niños ya saben y tienen que protegerlo y lo nombran y lo cuidan y no se suben arriba del no sacan las hojas del canelo, nada. Lo protegen porque ya tienen internalizado la importancia de lo que es el rewe para la cultura.

(...) Claro incluso, de repente igual uno que se quiere subir porque esta, el rewe está como, lo tenemos como enrejado, como más protegido. Y alguno intenta subirse, entonces mire tía se está subiendo al rewe, no hay que subirse al rewe, y ellos mismo van y bájate del rewe, porque el rewe es importante. Ahí uno se da cuenta que hay aprendizaje, que se visualiza el aprendizaje en la valoración de la cultura.

No, súper escaso, lo que tenemos nosotros de la JUNJI, bueno lo más hemos tenido ahora último, también porque se han implementado mucho más jardines ahora que tengan este enfoque, son documentos, como para, orientaciones, libros de experiencia de otros jardines, todo eso. Pero más para nosotros, pero material en sí, para el desarrollo de las prácticas con los niños es bastante escaso. Lo que tenemos acá son unos puzles grandes que llegaron, puzles gigantes, más o menos que muestran las diferentes como zonas de nuestro país y algunos tipos como loterías, como loterías con, que los niños tienen que relacionar, por ejemplo la figura con el nombre salen por ejemplo de animales y por ejemplo, trewa, que el niño sepa que me está hablando del perro, entonces lo va a relacionar con la palabra, la palabra e imagen, pero como eso, mas material, no ha llegado, porque por ejemplo los palines que nosotros tenemos aquí, los construyo el malle los hizo el malle, pero

Si eso, por ejemplo en las vacaciones de invierno, viene la mitad del personal y la otra mitad se va de vacaciones después vuelve entonces nosotros aprovechamos esos días para crear material, creamos unas leyendas tradicionales grandes para que los niños las vayan viendo se dibujan se pintan, se hace trabajo con la familia dentro de la sala, también tenemos trabajo creado por la familia, pero material así que nos mande la institución para el trabajo pedagógico en sí no, con los niños no es muy poco.

Por ejemplo este que yo te decía el de la lotería porque manda los números en una lotería de números que están en aymara, en rapanui, todo eso, en realidad los niños, o los nombres, se van más los niños por el, o si más para los grandes que recién están como relacionando conociendo algunas letras, porque dentro de los objetivos de nosotros, o de los logros de

aprendizaje del jardín no está por ejemplo que los niños salgan leyendo de acá , no está que los niños salgan reconociendo las letras, sino que a través del juego sí que tengan noción que eso que estoy viendo ahí, son letras y no son números.

Pero entonces no es tan como relevante el tema que los niños sepan que yo tengo un perro acá con que letra porque ellos no saben leer. Entonces es como eso y la verdad es como que es tan poco el material que ha llegado que no, a lo más, por ejemplo me ha llegado, muñecas, tengo unas muñecas que incluso eso fueron un logro de la municipalidad, son muñecas que están vestidas de muñecos que están vestidos de mapuche pero así de la JUNJI no, tenemos eso como te digo y los puzzles gigantes que igual es como complicado de armarlos, pero también se trabaja, pero es como más, para los niños más grandes, de cuatro a cinco años...como primero básico, y están conociendo uniendo letras...claro, porque acá, a lo más ellos al final de año sale como escribiendo su nombre, reconociendo su nombre, pero más allá..copiando algunas letras, pero más allá, no.

Entrevista N° 3

J1 EP 3

Origen étnico: Abuelos de origen Español

Cargo: Educadora de Párvulo a contrata

Nivel:

Experiencia: 5 años

I.- CONCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

1. Refiérase a su experiencia en torno a la implementación de la EIB

Bueno yo cuando llegue al jardín igual fue raro, extraño, porque, yo desconocía totalmente lo que era la lengua en sí, Mapuche y de a poco uno fue de aprendiendo; el saludo, la despedida enseñarle a los niños y después al final a uno le gusta, siempre dice, no como otro idioma, igual hay palabras que son bien complicadas para pronunciar, no es como el idioma tradicional de nosotros que es más, entre comillas más fácil. Pero uno aprende los instrumentos, aprende todas las cosas, así de a poco. Además nosotros tenemos el apoyo del Malle que ese es un tío contratado por la CONADI y él nos ayuda bastante.

Con las actividades, con los niños, con actividades referentes a la familia, también se hacen talleres acá con la familia, pero acá los apoderados, la mayoría, todos tienen conscientes que este jardín es intercultural, y se trabaja de todas las etnias, pero más, se le da enfoque a la Mapuche. Un poco de Rapa nui, rapa nui lo que también, por ejemplo, si hay gente que es de otro país, como aquí, que tenemos peruanos, también le damos como un poco en esa zona, y los niños conozcan más de su cultura. Pero acá lo que más se ha dado son niños que son de Perú.

Acá los mapuches es como 40 %, que viene desde los abuelos, desde la bisabuela, los que sí tienen apellidos, no netamente el apellido mapuche pero si tienen, vienen de esa generación, una identidad en ese aspecto (...) extranjero es poco, poquísimo, pero si uno igual, ellos también interesan por aprender la etnia mapuche (...) peruano solamente en los años que yo he estado acá peruano.

1. Relate lo que usted considera más relevante en su práctica pedagógica intercultural

Lo más relevante, es la celebración del Wetripantu, el año nuevo mapuche, porque yo no tenía idea tampoco que existía, si, uno lo escucha, escucha a veces pero tampoco acá nosotros lo celebrábamos el día que corresponde, hacemos un trabajo con la familia, con los niños, presentaciones, y celebramos lo que es el Wetripantu y conocerlo, también la ceremonia, y también acá, nos ayudó el Malle, vienen también gente de otros jardines a visitarnos, desde la municipalidad, gente, carabineros, se invita a toda la comunidad.

Porque uno no, no se po, ellos quieren mucho lo que es la tierra el cielo todo su, y para uno es como la naturaleza, no se po, no le toma tanta la importancia que le toman ellos en su sentir. En capacitaciones, igual acá va a capacitaciones que nos mandan, yo he ido a una intercultural, igual te enseñan más que nada vestimenta, instrumentos, comida y si nosotros hacemos con los chiquillos lo que es sopaipillas, los catutos, los piñones también conocer más de sus costumbres más que nada, las danzas los rituales todo eso.

II.- INTERCULTURALIDAD Y BILINGUISMO

1. Defina con sus propias palabras lo que comprende por interculturalidad.

Es un todo, es conocer algo más, es conocer nuevas culturas y, eso, es un todo para mí interculturalidad. Es un desafío también, a aprender, a querer seguir aprendiendo, porque uno, dice no, yo voy a ser educadora de párvulos y ahí voy a quedarme no, voy a hacer lo que me enseñaron. Pero acá no, porque acá es un aprendizaje, es un aprendizaje constante.

Porque igual, nosotros tenemos que saber cómo se trabaja y también continúes lo que es el sello intercultural y para eso tenemos que aprender y tener fundamento delo que como se trabaja y lo que estamos haciendo.

1. Qué importancia adquiere este concepto en su vida diaria.

No, igual adquiere importancia pero igual yo le cuento a su familia o a gente, amigos, les cuento, yo trabajo en un jardín intercultural, me dicen que es eso, que hacen y ahí uno les explica. Porque igual po, hay mucha gente que por el tema de la discriminación, también po lo que era Mapuche era muy, muy discriminado ante. Entonces uno sabiendo cómo es su cultura, como se trabaja y todo, y lo ve, tiene otra, es otra mirada, o siempre en que lo ves, en las protestas veías, y no po, no sabes aquí, acá hay harta gente que es Mapuche uno los conoce, se relaciona con ellos y aprende también uno cosas sobre ellos.

1. Refiérase a las diferencias que existen entre establecimientos que consideran la interculturalidad respecto de otros de tipo convencional.

Es que lo que pasa que mira la metodología de los jardines JUNJI son referente a los sellos, hay varios sellos, este es intercultural, hay unos que sello de pedagogías del humor, artísticos, entonces son otras áreas que ellos se enfocan, al medio ambiente también.

Mira yo lo que he visto de los jardines más convencionales, la diferencia más, es la metodología de trabajo, yo creo que los otros tipos de jardines se trabaja diferente es más, como que es más integral igual ven todo, pero no se dedican a un cierto tipo de sello o eso, como acá, como que se da harto énfasis a lo que es la interculturalidad. No tienen como un horizonte claro sino como que está por estar, no más, porque se formó. Yo lo jardines que he

estado, yo puedo decir de los que estado, nunca vi como eso, que tuvieran no se po, tuvieran un sello de medio ambiente, se preocuparan de algo así. No se evidencia que una claridad a lo que apunta.

1. Relate lo que comprende usted por bilingüismo

El idioma más que nada, ¿conocer más el idioma?, conocer, hablar de diferente forma, eso para mí es lo que comprendo por bilingüe. El idioma Mapudungun, que es lo que netamente nosotros acá aprendemos. Bueno intentamos aprender, porque igual a veces hay cosas que se nos olvidan, pero uno igual hay cosas que uno aprende. Lo que es los saludos, despedidas esas cosas que son más cotidianas.

1. Refiérase al nivel de bilingüismo existente en el establecimiento y del nivel que se espera desarrollar.

Si por ejemplo nosotros en eso lo basamos referente a los niveles por ejemplo acá las salas cunas tu no les puedes pedir un nivel de bilingüismo por su características, pero por ejemplo ya si la sala cuna mayor, ellos tienen que aprender por ejemplo; pueden decir los nombres de los instrumentos aprender algunas palabras, lo que es el saludo, uno le pide. Después al medio menor incorpora lo que es el saludo y algunas partes de canciones, instrumentos y alimentos. Después los niveles mayores ya le dan más énfasis lo que es el idioma en sí, y ellos conocen partes del cuerpo, canciones, dicen palabras por ejemplo ellos conocen cuando uno les dice que se queden en silencio, cuando vallan a tomar agua, entonces uno, ellos lo entienden, uno lo puede hablar así lo que es el mapudungun.

Ellos si tienen conocimientos, ellos entienden también si tú le preguntas (...) frases palabras, canciones también ellos aprenden hartas canciones acá en mapudungun partes de su cuerpo igual ellos hablan en español y hablan en mapudungun.

En la planificación nosotros lo explicitamos (...) nosotros así lo enfocamos, por ejemplo nosotros acá las salas cunas y el medio menor son experiencias de aprendizaje y ya en los niveles mayores son proyectos de aula y ahí, por ejemplo aquí nosotros siempre le pedimos la opinión a la familia y a los niños, lo que son los niveles más grandes, porque ellos dicen lo que quieren aprender y lo que quieren hacer, incluso ahora, este mes toda la planificación las experiencias están enfocadas a la interculturalidad (...) además nosotros siempre le aplicamos una encuesta a la familia y ahí, esa encuesta, la primera de marzo, le preguntamos que quieren ellos que aprendan sus hijos, después ya el corte, que viene en junio – julio le preguntamos que aprendió su hijo y después la última, es que espera que, ya la última es como lo vio, como sale, de lo que si era su expectativa.

Después en la evaluación nosotros igual po', nosotros utilizamos los descriptores que tienen que ver con el aprendizaje esperado y netamente con lo que nosotros esperamos y también nosotros en un grupo humano siempre nos enfocamos a lo que es la interculturalidad.

Si los niños antiguos, si porque hay niños que parten ya de la sala cuna menor y algunos van al medio menor o medio mayor, entonces ahí van aprendiendo por ejemplo acá la sala cuna menor siempre se les da énfasis, bueno yo tengo niños de la sala cuna menor y ellos aquí aprendieron lo que es el kultrun lo que es el marri-marri, el saludo y ya para allá tienen mayores logros pero tienen conocimientos.

O por ejemplo cuando llegue el malle ellos reconocen el malle, trae la trutruka el kultrun, ellos danzan lo asocian inmediatamente o van a buscar los instrumentos musicales que son de la cultura cuando llega el malle a la sala.

III.- POBLACIÓN OBJETIVA FAVORECEDORA DE PRACTICAS DE EIB

1. Refiérase a la relación e interacción que desarrolla con los párvulos que usted tiene a su cargo.

Bueno yo a ellos los tengo de sala cuna menor y hay harta relación afectuosa por ahí,..uno los ve hablar los ve caminar, los ve completamente su desarrollo, porque ellos pasan la mayoría de su tiempo acá en el jardín infantil. También se crean lo que son los afectos, los lazos con ellos, porque uno los ve todo su desarrollo desde pequeños, uno ve todos sus logros, todo eso. Y referente a lo que es la, lo que son las experiencias de aprendizaje, nosotros, bueno yo netamente con mi equipo, los basamos en lo que es grupo humano y siempre se tiende ahí nosotros enfocamos lo que es la interculturalidad.

Referente de actividad si acorde su edad y su características que va enfocado por ejemplo al conocimiento de instrumentos musicales ya no va a ser el cultrún y las cascahuillas sino van a ser la pifilka la trutruka otros instrumentos musicales que tienen, el trompe que son diferentes a lo que ellos conocen acá que cuando tienen, son más niños. También la alimentación y ellos van a hacer el pan amasado, no como antes que uno iba mostrándole como se hacía, también ahora hacemos que hagan trutruka que cree sus propios instrumentos musicales y también que aprendan palabras, mas vocabularios.

1. Hábleme sobre la percepción que tiene de los párvulos de origen indígena.

Es un trabajo estándar para todos porque acá nosotros, bueno la misión del jardín es “Winka y Mapuche conviviendo en una patria común, esa es la misión. Y no, no se hace diferenciación, si a lo mejor, en el caso, yo tengo un niño que es Mapuche – Peruano, que es Justin Paillaleo Huamaní tiene los dos, es la fusión, el Justin, pero así de lo que más destacamos de ellos es su cultura, si,.. yo tengo en total en la sala siete niños que tienen descendencia Mapuche que son con apellidos Colimil, Pichilen, Pailahueque, que son apellidos Mapuches.

Respecto de los apoderados con ascendencia indígena, a ellos igual se les invita por ejemplo a que actividades que ellos vengan y nos cuenten como es sus cultura lo que ellos hacen en la casa, ellos no tienen problemas y ellos tampoco tienen un desconocimiento al tener un apellido indígena. Algunos se les invita y otros solicitan, pero lo que pasa es que igual po’, acá la población igual trabaja ellos son bien, pero si padres que son bien comprometidos en lo que es

la labor pedagógica independientemente de su origen. Pero por lo menos aquí lo que nos ha ayudado más, es que no hay esa discriminación o por ejemplo los niños no se ríen de apellido del otro porque eso igual pasa o pasaba antes que el apellido era, tenía otra connotación. Pero aquí no ninguno, no se da esa discriminación o esa burla que se daba antes por tener un apellido que no es conocido.

No acá les gusta, la mayoría les gusta, aquí este jardín es súper reconocido aquí en la población, la mayoría dice no, por ejemplo yo tengo niños que vino la mamá de la niña acá al jardín y la trae ahora a la hija, después traen a los nietos es como de descendencia una tradición venir acá al jardín (...) antiguamente se metían, pero ahora no incluso nosotros tuvimos abierto se cayeron todas las panderetas con el terremoto y nada no se robaron nada, si, lo cuidan. Si por eso como te digo yo una descendencia de familia así, yo tuve a mi hijo tuve a mi nieto, ahora traigo a mi bis nieto, así.

IV.- ADECUACIONES CURRICULARES

1. Refiérase a las “Bases curriculares de educación parvularia” y su relación con la EIB

Referente a las bases hay un ámbito y un núcleo que está enfocado a lo que es la interculturalidad. Que tenemos el ámbito es relación con el medio natural y cultural y el núcleo grupos humanos y ahí te hace reconocimiento de las diferentes etnias, no solamente lo que es Mapuche, pero si los aprendizajes esperados que se ven de las bases te dan el énfasis para que tu hagas actividades interculturales.

El ámbito el núcleo, los descriptores, ahora tenemos categorías, porque ahora esta referente curricular (...) el referente curricular son como igual sacado de las bases curriculares, pero netamente de la JUNJI. Es un documento aparte, no en la sala, es un libro grande y ese es el referente curricular y ese es de la JUNJI (...) hace como dos años atrás, es nuevo, si 2010, pero también tiene aprendizajes de las bases curriculares pero más sintetizado, (...) netamente aprendizaje núcleo, si y acá tiene categoría, sub categoría, pero es lo mismo de las bases curriculares, pero es como una fusión, más sintético, pero es un sistema que es netamente de la JUNJI, ellos lo implementaron, como lo es los mapas de progreso que ven en los colegios, pero es netamente JUNJI el referente.

1. Refiérase a las “Orientaciones curriculares para una educación parvularia intercultural” y su relación con el PEI del establecimiento.

Lo que pasa es que nosotros netamente trabajamos lo que manda JUNJI y también JUNJI ha mandado varios libros que tienen que ver, o videos, cds, que netamente con lo que la práctica y actividades que tú puedes hacer relacionados con la interculturalidad. Netamente trabajamos eso, más lo que es las bases curriculares y el referente curricular.

Nosotros partimos de la base que tenemos acá y de lo que van enviando, porque ahora también hay encargadas de interculturalidad a nivel JUNJI, que son nuestras supervisoras

interculturales, que también eso se implementó ahora, entonces ellas van, mandan a una a capacitar, que es Lizet y ella tiene que ver con todo lo que es interculturalidad, ella va con el malle a las capacitaciones allá hace los talleres interculturales, hace todo eso acá. Ella coordina pero sí le da la posibilidad de ir a otras personas a capacitarse, por recurso y por fondo mandan, llaman a una, por ejemplo, no se po', yo te digo fomento lector, ya también hay una persona que está capacitada y esa persona nos tiene que hacer la réplica a todas a nosotras. Porque después se hace la réplica en nuestras reuniones que hacemos nosotros que son las CAUEs que es todo el equipo, y nosotros suspendemos actividades hasta la una y tenemos reunión de las 2:30 en adelante y ahí hay reuniones técnicas que lo administrativos y las reuniones que son para capacitación.

Tenemos que son las CAUEs son de aprendizaje y las técnicas que vemos todos lo que es administrativo (...) educadoras, técnicos, personal de aseo, todo, todo el establecimiento, además una familia, invitamos a una familia del nivel que participe, un apoderado, pero a veces vienen los dos la mamá o a veces viene uno solo, por nivel, es que nosotros nos hacemos responsables por los niveles, por ejemplo, la sala cuna le toca esta reunión, después le toca la otra sala cuna, todo el mundo participa.

V.- ESTRATEGIAS DIDACTICAS

1. Hábleme sobre su trabajo en aula y explicité como se materializa la EIB en la práctica pedagógica.

En la práctica nosotros lo que más utilizamos, yo, con el nivel que tengo, que conozca la vestimenta, que hagan Purrún, que dancen, que toquen instrumentos Mapuches, también acá lo que se da que algunos instrumentos los tocan las mujeres y otros los hombres, no todos los instrumentos los pueden tocar. Por ejemplo la cascahuilla lo toca solamente la mujer, el cultrún la Machi, también tienen como su, lo que es hombre o mujer, su género.

Pero ellos siempre dicen que el cultrún lo tiene que la machi lo toca es como el instrumento de ella la cascahuilla igual y los niños saben que la mujer toca ese instrumento que los niños no pueden tocar, pero es netamente es su tradición ellos lo tienen estipulado así de la cultura que se toca así los instrumentos.

Lo que es la cultura tradicional ellos, la machi toca el cultrún (...) si la cosmovisión (...) de los instrumentos musicales (...) la machi, la mujer sería, sería la domo que es la niña, el wentru toca la trutruka, toca otros instrumentos, pero ellos por ejemplo siempre dicen que el cultrún la machi, lo toca, como el instrumento de ella, la cascahuilla igual, los niños a veces si saben que la mujer toca ese instrumento, que los niños no lo pueden tocar, pero es netamente porque es su tradición, ellos lo tienen estipulado así, de la cultura que se toca así los instrumentos.

¿Qué más hacemos?, Preparamos alimentos, que conozcan el pan amasado, la sopaipilla, pero las sopaipilla mapuches, no las común y corrientes que se hacen nosotros como wincas su

preparación, su elaboración y ahí también se le pide ayuda a las mamas, las mamas que tienen etnia mapuche nosotros las invitamos para que nos vengan a ayudar y ellos nos digan cómo se preparan lo que hacen, también los catutos los piñones. También yo, no tenía idea que existía este tipo de alimentos uno ve lo que es tradicional, también hacemos actividades acá, nosotros los días lunes, saludamos al rewe y hay también es una ceremonia que la hace le malle, que saluda al rewe y el malle por ejemplo actividades interculturales nosotros que tenemos planificadas el participa, pero nosotras vamos dirigiendo y por ejemplo no se po', una palabra unas cosas nuevas él nos va indicando o como se toca los instrumentos también nos va enseñando.

Es que netamente todo el día uno le da énfasis a lo que es la interculturalidad, pero si uno tiene el tiempo diario que uno utiliza en la sala que son los momentos educativos tienden a lo que actividad física a lo que es la interculturalidad pero por ejemplo uno puede estar haciendo actividad física y les nombra las partes del cuerpo en mapudungun, pero siempre el énfasis intercultural pero así hay un momento específico que tu trabajas con la actividad y además con la ayuda del malle. El malle acá viene todos los días tiene su horario y nosotros en las salas tenemos diferente horario, por ejemplo acá no nos vamos a encontrar que las dos vamos a estar haciendo interculturalidad porque nosotros así es nuestro trabajo, nuestro trabajo diferente horario, nosotros en el patio tampoco no nos topamos lo que es patio sino que tenemos todo el horario por horario. Por ejemplo yo no me voy a topar con la sala cuna mayor en el patio, sino que salimos todos en diferentes horarios.

Si rotamos (...) por ejemplo mayor puede estar haciendo una actividad física en la sala el transición puede estar haciendo la interculturalidad, o hábitos higiénicos, si tenemos horario de descanso (...) ahí está lo intercultural, una hora que es interculturalidad como actividad física, como actividad variable, (...) creación de instrumentos musicales y nosotros la experiencia de aprendizaje tenemos todas las actividades, (...) si porque ahí hacemos la actividad específica, como te digo yo interculturalidad, pero si el énfasis se da todo el día, al final todo el día, igual hablas, le das énfasis a la interculturalidad.

1. Refiérase a las metodologías y estrategias didácticas utilizadas en la implementación de la EIB.

Sí en algunos casos los que están en esta sala, y en otros casos, si son instrumentos musicales que los creen las familias, y eso se pueden, se utilizan, o los niños igual crean sus instrumentos musicales en actividades.

Algunas salas tienen su sector interculturalidad, por ejemplo yo, en mi nivel, hay un lugar que los chiquillos han hecho trutruka, telares y lo tenemos en ese lado específico, hay instrumentos musicales que también son cultrún, cascahuillas, todas esas cosas. Algunos enviados por la JUNJI, y otros han sido recolectados por nosotras mismas, vestimentas algunas las ha mandado la JUNJI.

Algunas cosas si, de algunos materiales, lo otros han salido del aporte de acá por ejemplo acá hay la abuelita de una niña que ella hace lo que son los telares, hace vestimentas, hace instrumentos y nos vende a nosotros, las banderas todas esas cosas (...) a veces nosotras, sino con la ayuda del centro de padres, por ejemplo cuando hay proyecto de la CONADI ahí se postula, CONADI o proyectos que salen que tengan que ver, relación para crear recursos, (...) nosotras postulamos, (...) el centro de padres tiene personalidad jurídica.

Si nosotros tenemos cada sala una biblioteca, que es del proyecto del fondo lector que esta como hace dos años atrás, nos mandan cuentos de todo, (...) cada sala tiene sus textos de acuerdo a las características y edades de los niños, (...) además nosotros acá creamos un epeu que son puras, que también son mapuches, son grandes, en grandes eso lo llevamos a la sala y se trabaja con los niños, como con láminas, de la imagen nosotros le vamos leyendo atrás, dice cada historia, pero todo eso es creado por nosotras, también hicimos diccionarios en mapudungun (...) es el trabajo de una educadora, técnico (...) igual los niños, igual le damos ese énfasis que ellos creen, porque igual acá siempre el protagonismo, el aprendizaje es el niño (..) que están todos, que los cuentos, todo, y también hay creaciones de las familias, también nosotros trabajamos con el cuento viajero, que es un cuaderno que uno le manda con cuentos y ellos los padres escriben como les pareció trabajar con el cuento y crean un cuento.

Entrevista N° 4

J1 EP 4

Origen étnico: Desconocido

Cargo: Educadora de párvulos niveles Sala cuna menor B y sala cuna mayor A

Experiencia: Reemplazo.

I.- CONCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

1. Refiérase a su experiencia en torno a la implementación de la EIB

Mi experiencia es bastante poca, por casi decirlo nada, yo llegue así en, bueno... llevo un mes acá trabajando en el jardín Relmu, vengo hacer un remplazo de una educadora y para mí este tema es completamente nuevo, o sea insertarme en un mundo que el sello sea interculturalidad y tener que aprender la lengua, me parece muy interesante por lo demás, pero, pero es difícil, es difícil en cuanto, me he tenido que apoyar mucho en apoyo, en material de apoyo para comprender el cómo insertar la cultura sobre todo en los niveles más chicos que son las sala cuna, pero como te digo, la experiencia ha sido completamente nueva y en eso estoy, en camino insertándome cada día más comprendiendo, viendo también que ahora viene un evento importante para el tema de la interculturalidad que es la celebración del wetripantu, para mí se me ha hecho muy difícil insertarlo en la experiencia de aprendizaje con los niños, pero bueno tomando así como la experiencia de cada una de las tías me ha apoyado mucho en eso yo creo, durante este mes de trabajo que llevo.

2. Relate lo que usted considera más relevante en su práctica pedagógica intercultural

Lo más relevante, yo creo que puede ser el tema de trabajar con el “Malle”, que es el tío que representa la interculturalidad en la experiencia de interculturalidad, que puedo rescatar, que me parece muy bueno que de hecho que incluso yo puedo planificar la experiencia pero él es total para mí que soy nueva, es un gran apoyo en el horario de la interculturalidad independientemente que este mes estamos viendo sólo interculturalidad, pero el Malle es un muy buen apoyo en cuanto sobre todo el tema de lenguaje, el aprender el lenguaje con él.

II.- INTERCULTURALIDAD Y BILINGUISMO

1. Defina con sus propias palabras lo que comprende por interculturalidad.

El enseñar la interculturalidad es aprender de otras culturas aprender de otras etnias y en cuanto al tema de la educación, transmitir el tema a los niños también incluyendo en ellos experiencias vivencias o sea todo mediante experiencias de aprendizajes que es lo importante pero el tema de la interculturalidad si me preguntas a mi antes si lo veía JUNJI si hay un...trabaja ...uno de los objetivos transversales que el tema de interculturalidad pero no lo había trabajado tan detalladamente porque yo llevo realizando reemplazo en JUNJI y en el jardín anterior no lo trabaje en realidad.

Quizás conocía a grandes rasgos, que era conocer nuevas culturas, conocer costumbres, todo de otras culturas pero no había transmitido no había incluido (...)

2. Qué importancia adquiere este concepto en su vida diaria.

Dentro de esta comunidad educativa que es el Jardín Relmu yo creo que muy importante entonces todo mi trabajo está girando en realidad en torno al tema de interculturalidad hoy en el jardín Relmu que tiene como sello.

De hecho igual...es interesante, para mí ha sido súper interesante de hecho me motiva conocer más de la cultura he buscado también más información para yo también manejar el termino, manejar el termino de interculturalidad, cultura Mapuche incluirla también en eso, entonces importante hoy en mi vida actual totalmente tiene una importancia muy relevante en todo el tema de sentido de mi vida inclusive de hecho con la tía la directora del jardín estuvimos hablando y sería muy importante que yo también participara de otro wetrupantu sacando experiencias y conociendo también la importancia que es todo esto para el pueblo Mapuche.

3. Refiérase a las diferencias que existen entre establecimientos que consideran la interculturalidad respecto de otros de tipo convencional.

Los enfoques educativos lo que pasa es que aquí de lleno se trabaja durante es como haber como lo podría en otro establecimiento quizás, quizás solamente lo toman como una unidad educativa o sea algo que pasa esporádico en cambio aquí esta, esta permanente el tema de la...como una efeméride se está viendo lo que pude ver yo en otro establecimiento sí, pero aquí es de lleno se trabaja en torno a la interculturalidad contantemente permanentemente están, tiene que estar en nuestras experiencias en el aula, en la sala de actividades con los niños...eso es como.

Él nos va apoyando todo el tema del lenguaje si yo estoy viendo el tema de las vestimentas estoy viendo los instrumentos él nos va apoyando con el lenguaje el saludo, o sea netamente, bueno y también orientando a mí que yo soy la que tengo menos experiencia sobre cómo, como el manejo de los instrumentos el tema de la vestimenta enseñándonos los bailes las comidas y esas cosas.

4. Relate lo que comprende usted por bilingüismo

Él nos va apoyando en todo el tema del lenguaje, si yo estoy viendo el tema de las vestimentas, estoy viendo los instrumentos, él nos va apoyando con el lenguaje, el saludo (...) netamente, y bueno orientándome a mí que yo soy la que tiene menos experiencia sobre el como el manejo de los instrumentos el tema la vestimenta enseñándonos los bailes las comidas y esas cosas.

Insertar netamente el idioma Mapudungun ...mezclándolo con, con de los huincas y todo el rato estar ahí apoyando el tema quizás lo hablábamos en una reunión con las educadoras quizás los niños es hacer como un clic en el tema de la interculturalidad y que ellos vayan manejando cierto nosotros quizás no vamos a pretender que los niños salgan hablando mapudungun pero si lo que más puedan enseñar es por un tema de integrar a las personas que vienen directamente de la cultura Mapuche en todo el tema como antidiscriminación puede ser sabiendo también que uno conoce su cultura y que no están tan alejado de...o sea estamos también insertos en el tema educacional y ...eso más que nada, entonces es como insertar más que nada a los niños que existe otra cultura que podemos hablar diferentes con ellos, que nos van a entender porque he aquí mayor mente se le da mucho énfasis a las personas que vienen con la descendencia de la cultura Mapuche entonces se trata de integrar netamente ese idioma como un segundo idioma aquí en el, otra una segunda lengua perdón aquí en el jardín.

5. Refiérase al nivel de bilingüismo existente en el establecimiento y del nivel que se espera desarrollar.

O sea constatar de hecho, yo que llevo tan poquito tiempo, hay niños que de los niveles más grandes que manejan muchos más la lengua que yo, entonces yo en lo personal si se, si puedo decir que los niños aprenden varios conceptos hablándolos en la lengua Mapudungun.

...Palabras más que nada, saludos, son como frases más que nada que manejan los niños en mapudungun. Segundo ciclo de tres años en adelante, lo que pasa es que todo también depende de cuánto tiempo han estado, que el otro día lo comentábamos también, hay niños que tienen otros manejo en cuanto a los instrumentos en sala cuna, por ejemplo un niño de sala cuna, que estuvo ene sala cuna menor, en sala cuna mayor ya que maneja muy bien el cultrún entonces, todo va dependiendo de la edad de ingreso al jardín.

Yo en lo personal no he conversado mucho respecto a eso (nivel de egreso), pero yo sí creo que lo deben tener como una meta de aprendizaje en los niños que están que ya casi van a egresar del jardín.

III.- POBLACIÓN OBJETIVA FAVORECEDORA DE PRACTICAS DE EIB

1. Refiérase a la relación e interacción que desarrolla con los párvulos que usted tiene a su cargo.

Bueno durante la jornada estamos constantemente en una relación afectiva yo estoy en sala cuna donde es muy importante el tema del apego de la afectividad y es basándola la experiencia de aprendizaje más que nada en eso en el tema de manipular del explorar con los niños mucho, eso es como la forma de trabajo que tengo yo y el equipo con el que trabajo.

2. Hábleme sobre la percepción que tiene de los párvulos de origen indígena.

En general es una metodología con todo, estándar si....

IV.- ADECUACIONES CURRICULARES

1. Refiérase a las “Bases curriculares de educación parvularia” y su relación con la EIB

Haber el tema de las bases curriculares nosotros trabajamos con los tres grandes ámbitos de las bases curriculares que de ahí se desprenden varios núcleos, si me dices a mi cuantos hablan del tema de interculturalidad es bastante poco o sea los aprendizajes esperados apuntan al tema de la interculturalidad lo encontramos casi en un solo núcleo de estos ámbitos que desprenden las bases curriculares..claro.

Es el relación con el medio natural y cultural y el núcleo que habla más que nada en tema de celebración y comprender cultura y otras etnias “el grupos humanos”, es el núcleo chico que nosotros tomamos para trabajar el tema de la interculturalidad, ahora si tenemos que hacer adecuaciones claro nosotros tratamos en todo momento de todos los otros ámbitos que existen que...formación personal y social comunicación y relación con el medio natural adecuarlos a que apunten a también a un tema de la interculturalidad.

2. Refiérase a las “Orientaciones curriculares para una educación parvularia intercultural” y su relación con el PEI del establecimiento.

Me pillas en el tema del segundo referente porque no lo ubico...la verdad es que yo el tiempo que estado aquí estado netamente aplicando, porque nosotros en JUNJI se trabaja con el tema...más arriba las bases curriculares pero de ahí desprende otro libro que es el referente curricular donde separa por categorías cada estos ámbitos núcleos categorías. Entonces como que lo hace más detallado en cuanto a después vienen los aprendizajes esperados para que seleccionemos a un mejor al punto en que vamos al aprendizaje que queremos que adquiera el niño, pero el tema de las “orientaciones” no, no lo ubico. No te podría hablar de eso en relación con el PEI.

Si estuve conversando, de hecho hubo una reunión que se trató el tema del proyecto educativo, pero no sé si te podría decir en base a las bases curriculares, si se desprenden aprendizajes de ahí son como, el PEI habla de la visión, la visión el objetivo y el cómo trabajamos con los cuatro agentes educativos de todo el tema, por ejemplo que es lo que es la familia, comunidad, los niños...haber personal, niños, familia y comunidad, entonces se desprende todo como vamos a trabajar todo el tema de interculturalidad las metas que se esperan con estos cuatro agentes, pero tanto de las bases no tanto se desprendan. Ahora si me preguntas por el tema orientaciones no lo sé porque no lo manejo.

V.- ESTRATEGIAS DIDACTICAS

1. Hábleme sobre su trabajo en aula y explicito como se materializa la EIB en la práctica pedagógica.

Ya, yo te puedo hablar de lo que. Como es mi primer nivel en este jardín y que es súper difícil como te decía en un principio el cómo insertar que para mí fue un gran tema y tener que conversarlo con las otras educadoras el tema de hoy como en sala cuna integro la interculturalidad y es netamente un tema de si bien integrando el lenguaje hablando intentando hablarle a los niños lo que más uno pueda lo que más yo conozca también y también apoyándome en las técnicas que llevan años trabajando aquí que estemos constantemente insertando el lenguaje en los niños y que vallan comprendiendo porque muchos ya entienden que el “Marrimarri” es el saludo en la mañana el chaltu es gracias “antu” sol tratándolos todo el rato del wentru, Domo, pichiwentru, pichidomo, palu insertando el lenguaje más que nada en cada actividad que hacemos experiencia educativa durante el día y en el horario de interculturalidad es ya apoyarnos en este material que existe en esta sala y con las guaguas manipulación observar el explorar eso más que nada.

Un horario donde está apoyado (...) el educador intercultural (...) donde interviene en la actividad el malle.

Si de hecho la sala cuna mayor caminan, pero por ejemplo insertándolo mostrándole la vestimenta intentando ponérsela, poniéndosela también (...) los mismos instrumentos, jugar con los muñecos que muestran también la vestimenta.

3. Refiérase a las metodologías y estrategias didácticas utilizadas en la implementación de la EIB.

En la sala igual existe material de apoyo de cultura aymara más que nada se le da el énfasis a la cultura mapuche. Haber por ejemplo yo sé que este material igual es como, no sé si adaptado por que igual son, son materiales que son, que vienen directo de la cultura. Por ejemplo el Malle maneja todo su cultrún, todo su vestimenta, todo directo, entonces no, no sé si están adaptado, mas no se el tema, si hay esas trutruacas, nosotros también contamos en cada aula su, los instrumentos.

Entrevista N° 5

J2 EP 1

Origen étnico: Mapuche (Temuco hacia la costa: Puchinco)

Cargo: Educadora medio mayor y menor – Coordinadora de EIB

Experiencia: 16 años

I.- CONCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

1. Refiérase a su experiencia en torno a la implementación de la EIB

Yo llegue cuando este jardín lo estaban, o sea la directora que venía llegando porque llegamos las dos juntas, quería volver a retomar el tema, porque lo habían hecho como un proyecto educativo después como que en la JUNJI quedó como, fue innovador la directora que llego acá lo quiso retomar entonces yo llegue justo en ese momento donde las salas se estaban volviendo a ser, tener decoración referida a lo mapuche. Estaban buscando personas que vinieran a hacer una rogativa para ponerle los nombres a las salas, entonces estaban todos en ese ambiente que a mí me gustó y que la familia participaban que, bueno se cometieron hartos errores en esos años también por lo mismo porque, desconocimiento más que nada, por ejemplo la plantación de rewe sin haber machi, que para toda las ceremonias colocaban rewe cosa que no, ahora unos viene saber que no, no correspondía, entonces, pero, ante la misma práctica uno iba aprendiendo y los niños aprendían los números, aprendían cosas como bien básicas, los números saludos, me acuerdo y algunos animales, en cambio, después con el tiempo ya fueron exigiéndole más, ya después se exigieron los niveles más grandes, en un tiempo estaban los transición..... y ahora estamos con las salas cunas, desde salas cuna a implementar con la ELCI que yo nombraba, ella le hace clases a todos los niveles no solamente a algunos.

(...) pero es una persona muy sabia en la cultura, uno puede consultarle todo a ella y eso fue más escogido porque este jardín lleva años trabajando lo intercultural entonces han pasado muchas personas haciendo talleres de lengua, haciendo talleres de cosmovisión, haciendo talleres con niños, en cambio ella como que reúne todas esos requisitos, y la mandaron para acá yo con ella nos organizamos en cuanto a en que sala va a trabajar los horarios

1. Relate lo que usted considera más relevante en su práctica pedagógica intercultural

Lo más relevante yo encuentro que, bueno para mí porque yo trabajó en sala, una, lo de nosotros no sé si se llamara rutina o no, pero nosotros sabemos todo los años lo que hay que enseñarle a los niños, pero a mí lo que más me llamaba la atención ahora, es conocer la ceremonia, el sentido de la ceremonia y que los niños lo entiendan así, es que porque hay que ponerse a hacia el sol, porque hay que tocar los instrumentos, con harto respeto que, como se tienen que comportar, que vamos a pedir, entonces eso se le va transmitiendo a los niños también, lo encuentro, porque los números todos sabemos que hay que enseñar los números

que hay que enseñar los animales, los colores, entonces en esa parte, yo creo que también es algo nuevo y relevante que los niños vayan aprendiendo en cuanto a las ceremonias.

Claro por ejemplo la misma vestimenta los niños se vestían como ellos querían, o sea con poncho venían con poncho, venían como se imaginaban a los mapuches, o sea yo los veo así, con el tiempo llegaron las mantas, llegaron la vestimenta original, ya que era más, que desde ahí se fue como ordenando, por ejemplo ya los niños no usan eso, esas faldas como chilotas, las vestían más que nada chilota, entonces ahora se sabe cuál es la vestimenta de los niños, cual es la vestimenta de las niñas, y por nombre también, cosa que ha ido, yo encuentro que ha ido evolucionando en forma positiva a cómo empezó a como está ahora.

II.- INTERCULTURALIDAD Y BILINGUISMO

1. Defina con sus propias palabras lo que comprende por interculturalidad.

Es la comunicación o la interrelación que se da entre dos culturas, yo aprendo de la otra cultura y la otra cultura aprende de la mía, que es una retroalimentación entre ambas, sobre todo el respeto que se dan entre las dos, porque para mí la multiculturalidad ya viene siendo más de dos culturas o sea involucran tres o cuatro.

Yo lo aprendí acá (...) nada excepto que me acuerdo que el primer año de educación parvularia, llego una profesora y nombro a todas las que teníamos apellido mapuche, nos dijo que teníamos que hacer una disertación con respecto a los mapuches, yo justo estaba trabajando ya acá, así que yo aquí tenía más o menos conocimiento y ahí lo presentamos, pero eso fue lo único, lo único que hicimos, pero más allá no, no, nada.

Yo al menos sé que han aprendido acá, si, la mayoría viene con miedo yo encuentro acá, ya que lo primero que llegan a la oficina diciéndole lo que se trabaja aquí y lo que tienen que aprender pero llegan así con el miedo, con el temor a equivocarse, o a decir alguna palabra mal, pero ellas, considero que desde la oficina donde ellas saben a lo que vienen, pero nadie viene con, voy diciendo a voy a un jardín intercultural o voy a aprender mapudungun.

Y en el caso de nosotros, del técnico, porque aquí abemos ocho personas de origen mapuche y todas hemos aprendido la cultura acá, por ejemplo yo misma, yo siempre supe, que era mapuche, siempre fui al campo a visitar a mi abuelo, yo sabía por mi abuelo, cuando decían, que llegaron mapuches del norte, o sea mi abuelo ya lo recalaba, pero aprendí la cultura, yo encuentro que aquí, en el jardín (...) el trabajo acá, más lo que JUNJI nos manda a cursos de capacitación que duran un día dos días sobre la interculturalidad (...) siempre hay cupos limitados, son dos personas a veces una sola, (..) Se supone que sí, pero no siempre se hace, porque la persona tiene que ir, y después replicar acá lo aprendido, (...) claro no, porque a veces no son cursos así como para uno, más que nada, comentario, cómo te fue, que es lo que aprendió, pero a así como para darlo a conocer, no.

Incluso aquí, por ejemplo, la JUNJI del 2010, yo creo que antes del 2010, contrato una asesora intercultural también, que eso antes no lo tenía, que ella, es la encargada, que es como

supervisora de JUNJI, que nos viene a asesorar en cuanto a lo intercultural y ella está a cargo del ELCI, también que ella hace las reuniones con la ELCI. La JUNJI empezó con una, ahora tiene dos asesoras interculturales aquí en la región metropolitana, entonces igual la JUNJI, yo creo que por el trabajo que se hace en jardines ha tenido que también ellos contratar personas más especializada.

1. Qué importancia adquiere este concepto en su vida diaria.

Para mí ha sido, adquirirlo ha sido importante y bueno porque yo ahora me pongo en todo lugar, por ejemplo si uno ve que la otra persona hace algo uno sabe que a lo mejor es por la cultura que lleva ella y así también cuando nosotros hacemos, por ejemplo a mí me tocó el caso de que uno como mapuche celebra el dieciocho de septiembre y uno que nació con esta cultura no mapuche y hasta el día en que llegó la ELCI que me pidió que ella no iba a participar en la actividades del dieciocho y yo le pregunto qué porque, y me dice no porque para los mapuche, no es para festejar de ahí me empezó a comentar que el país se constituyó como país y que los mapuches pasaron a ser parte de este, de este país, de Chile y aquí empezó, ha yo le dije ya po', así que yo no voy a participar en esa fecha, así es que ya, pero uno lo entendió, o sea yo lo entendí al tiro y así también después yo la pensé y dije si tiene razón, o sea uno lo va aprendiendo en el camino.

Por la JUNJI no, porque la JUNJI se supone que, no sé yo encuentro ellos tienen conocimiento en cuanto a lo que están trabajando y por qué no lo hacen siempre hay un justificativo y un porqué, pero aquí sí se cuestionó lo que había pasado con la ELCI, pero yo, la persona, que me dice algo en contra de ella, yo les digo que no, que hay que respetar la cultura, digo yo, yo respeto la de usted, y usted respeta la mía, (..) Que es la más, para ella me dijo la más fuerte, porque la Navidad tampoco la celebra, pero ella igual iba a participar en todo lo que se le pidiera, pero en este caso para el dieciocho no.

1. Refiérase a las diferencias que existen entre establecimientos que consideran la interculturalidad respecto de otros de tipo convencional.

Yo encuentro que hay mucha diferencia, porque yo que estuve en otros jardines yo siempre eché de menos aquí, este lugar una porque a mí me gustaba aprender todo lo que tenía que ver con la lengua, por ejemplo yo les digo a los niños el viento yo ya sé que es curruf entonces yo lo relaciono al tiro, de repente el agua el "co" o sea un a la vez va aprendiendo junto con los niños y allá no po', en otro jardín uno no puede decir eso porque se supone que está enseñando que lo que es el agua y lo mismo de la ruka aquí vinimos a la ruka una vez con el otro jardín y a cada rato tía cuando van a llegar los mapuches, cuando, en cambio los niños de acá nunca preguntan eso. Porque esto es familiar para ellos vamos a la ruka o yo me visto de mapuche mi ropa entonces es diferente, son diferentes las enseñanzas y cuando fuimos a una ruka también hicimos todos los contactos con el otro jardín llegamos allá y cuando llegamos a la ruka pasaron todos corriendo como un espacio libre igual todos corriendo entonces la señora se enojó y dijo que acaso no sabían que primero se saluda después se entra a la casa y bien mañosa la señora sí, entonces yo llegué la mire y le dije por un lado yo le encontré toda la

razón por que no los preparamos más antes a los niños también, no hubo una preparación como ahora, ya vamos a ir a la ruka, vamos a hacer esto que esto otro que aquí que allá entonces, fue diferente que vamos a ir a visitar la ruka y eso fue todo y los niños que querían era correr no más. En cambio yo encuentro que es diferente a como uno lo toma uno aquí a otro jardín.

1. Relate lo que comprende usted por bilingüismo

Dos lenguas, dos idiomas. Mapuche y no mapuche (español).

1. Refiérase al nivel de bilingüismo existente en el establecimiento y del nivel que se espera desarrollar.

Yo nunca he trabajado en sala cuna, yo realmente no sé cómo se empieza más que nada he visto con la "Palu" la ELCI lo que ella les explica a los niños en forma como más juego, yo siempre he trabajado con los más grandes, entonces como los más grandes nosotros lo que le exigimos ya que lleguen a hacer algunas oraciones simples o frases simples por ejemplo el decir Kiñe manzana una manzana o cuando uno le pregunta cuánto, cómo te llamas tú y ahí ya dicen inche Martina piñen, o cuántos años tienes, y dice kilatripantu, cosas así, insisto, un dialogo simple pero eso se da ya con los grandes.

Yo encuentro que todos viene de cero, aquí no hay nadie que llegue hablando, o los Padres son hablantes pero los niños no saben, que lo que aprenden, lo aprenden aquí, o sea en este caso los abuelos, porque Padres hablantes no hay, abuelos hablantes (...) es que aquí, en Santiago es difícil yo encuentro, muy difícil, porque uno teniendo padres hablantes uno tampoco lo habla, entonces igual encuentro que lo que es del sur esa es la fortaleza de ellos, que allá aprenden más rápido, no sé, pero yo he visto que en el sur es como más, de da más la lengua, ellos la hablan, así como más a menudo, en cambio acá cuando se encuentran con alguien que habla el idioma, o cuando van al sur, sabe que hablan mapudungun.

De los padres yo encuentro que no, de los que sí se cuestionan harto son las mismas personas que bien a dar como las clases, las diferentes personas que ha tenido el jardín en cuanto a los talleres porque el mapudungun no es para todos los mapuches igual depende de la zona, entonces en este caso cuando venia una persona nos enseñaba de tal forma, aquí y allá y después se iba llegaba la otra, que estaba todo malo, y que esto no se dice así se dice de esta manera, entonces yo creo que ahí donde confundía al personal. La oficina indígena tenía personas que ellos mandaban a los jardines, (...) talleres con todo el personal (...) para la tías de la cocina no, porque ellas no pertenecen a la JUNJI, son de otro, una concesionaria....

Entonces del personal sí, porque hay varias personas que, en este caso si hubiese sido para técnicos yo creo que eso es lo primero que cuestionarían porque esta entrevista, porque ellas siempre han, eso los que dicen, que por qué vino una persona mapuche enseña de una manera, después viene la otra mapuche enseña de otra manera, entonces son diferentes, uno les dice

que son de diferentes zonas, a mí no me cuestionan nada, porque uno, sabiendo que es mapuche no le van a cuestionar, pero a las personas que no son mapuches, le cuestionan, por ejemplo a mí la ELCI, ella sabe que es una zona diferente, yo le digo chamal al vestido y ella le dice kumpan, pero las dos sabemos que es lo mismo, o cuando yo digo chadi y ella dice chasi, algo así, entonces sabemos que hablamos de la sal, pero somos de diferente comunidades (...) algunas palabras yo ya las sabía, las palabras básicas, pero con la ELCI he aprendido más y con los cursos también que he ido (..) claro hay algunas que cambian no más, son pocas, o sea no hay tanto tampoco y los grafemarios también, que hay diferente tipo de grafemario que una ELCI dice que no, que se escribe de esta manera, la otra otra...entonces uno teniendo conocimiento de que grafemario la saco, aunque le digan, a mí me han preguntado, y le digo no el unificado, entonces por eso que a uno no le cuestionan, porque sabe, (...) no, solamente que hablen.

III.- POBLACIÓN OBJETIVA FAVORECEDORA DE PRACTICAS DE EIB

1. Refiérase a la relación e interacción que desarrolla con los párvulos que usted tiene a su cargo.

Al menos yo como en todo curso hay niños inquietos, niños más desordenados, niños tranquilos, pero en general yo encuentro que es un buen grupo el que tengo yo, que aprenden rápido, no hay niños con problemas de aprendizaje, que en algunos casos si se ha dado, cuando yo he tenido otros grupos. Yo solamente estuve un año con un nivel que eran cuatro niños que bailaban “Choique” y eran todos mapuches y lo hacía muy bien se destacaban en ese tipo de baile también este año tengo un niño, y ese niño como que no coordina, no sé si es por problema de coordinación pero los niños no mapuches son los que le ganan en cuanto a ese paso, al baile, entonces igual uno lo, porque los otros grupos se refleja harto que todos decían, no estos niños lo llevan en la sangre, son mapuches, en cambio ahora, este año, no se puede decir lo mismo, porque los niños que bailan bien, no son mapuches, pero en general, yo encuentro que la mayoría de los niños aprenden y les gusta, por ejemplo nadie, no tengo a ninguno que diga no quiero bailar o no quiero aprender, sino que todos aprenden a la par.

1. Hábleme sobre la percepción que tiene de los párvulos de origen indígena.

Yo encuentro que si hay diferencia, una en el carácter, la otra, cuando uno los observa, por ejemplo yo voy harto al campo y veo los niños que desde chico andan entre medio de los árboles, entonces, igual uno los ve que ellos pasan entremedio de las ramas, es como que es un juego para ellos, que las ramas los toquen, sobre todo, en esos arbustos chicos y que de repente toman kultrun o la pifilka, entonces, yo los veo que ellos, como que algo los tira para allá aunque no tan, o sea tan notoria entre los mapuches y no mapuches no tanto, porque igual, hemos tenido niños que, o a lo mejor, como dicen, que uno no ha investigado más allá como viene ese niño porque baila tan bonito o porque sabe tocar una trutruka si no es mapuche a lo mejor todos dicen que a lo mejor hay que ver sus ancestros.

Al menos yo siento que soy con todos igual, todos igual, yo cuando llegue a este jardín si hay sí que veía las diferencias, porque aquí había campamentos entonces había mucha gente allegada que venía del campo-campo los niños eran como así, eran mapuche-mapuche, porque ahora la mayoría son champurria, son mezclas, entonces yo diría que ahí las mamás eran muy esquivas para que sus hijos bailaran los niños eran bien tímidos no querían bailar entonces yo hay sí que vi las diferencias y las mamás que eran mapuches era como que nos les gustaba, no sé si por vergüenza que no le gustaba que bailaran, pero siempre que iban a bailar esos niños faltaban. En cambio ahora es al contrario, es la mamá que quiere que su hija baile quiere que su hijo aprenda porque es mapuche y lo traen acá que no que sabe que mi abuela mi bisabuela era mapuche entonces quiero que aprenda es ahí una diferencia en cuanto a la familia porque viene a este jardín.

Aquí había un niño que tenía problemas él, tenía problemas de, bueno había una educadora que estaba haciendo la práctica conmigo, que a mí no me gusto su forma de tratar a ese niño porque decía que comía con la mano, no tenía hábitos, siempre lo veía como que, mal, pero ese niño a mí me llevo porque era mapuche, era champurria, pero para mí era mapuche. Entonces cuando llevo la ELCI tenía que siempre venir con su vestimenta y cuando llevo ese niño justo había ingresado también nuevo y lloraba, y cuando llevo se fue directo donde ella y no sé, quería brazo, brazo, brazo, y nosotras nos reíamos porque le decía abuelita, tita, algo así pero en diminutivo y nosotros de decíamos, ya si se tiene que ir, se tiene que ir, y no, no, no, ya se iba no más y después, cuando le dijimos a la mamá, dijo no es que mi abuela vive en el sur y es igual a ella y dijo él ha ido a ceremonia, todo y se viste así, entonces la confundió, por tanto tiempo con su abuelita y después el niño se daba con ella, pero se quedaba tranquilito con ella, pero sin ella también era terremoto, o sea hacia y deshacía en la sala y cuando salía al patio le gustaba pasar por entremedio de las plantas, sobre todo tenemos ligustrina allá, pasaba entremedio y todos, no, sale de ahí que vas hacer tira las plantas, no, sale de ahí y el pasaba pero con una felicidad que le tocaran y yo le decían a la mamá y me decía no es que tía cuando vamos al campo a él le encanta meterse en todo lo que es, recorre es libre y bailaba tan lindo ese niño, era, en lenguaje en cuanto a aprendizaje no era muy bueno, porque igual tenía problemas de aprendizaje el niño, pero su fortaleza estaba en el baile. (...) y cuando me decían mira tú pan de dios donde anda y yo le decía Joaquín venga, no haga eso ya, me decía ya, todo era ya, así como ya, de niño bueno, y decían miren si es niño bueno, entonces igual, ese niño para mí, uno queda marcada, porque igual se adaptó a una persona que venía llegando al jardín, confundióla por otra persona, (...) que todos le tocaban a la Palu el trapelacucha, le querían tocar el trarilonko, entonces era como todo, y no po él lo tomaba y ahí quedaba tranquilito y hasta que se iba lloraba por la Palu y ahí después cuando ya empezaba a decirle, no si no es tu abuelita, no es tu abuelita, es la Palu, la Palu, y ahí entendió que era la Palu, pero hasta el día de hoy la ELCI me dice que se ha encontrado con la abuela del niño y que le dice que todavía se acuerda de ella (..) y no, aprendió a bailar solo o sea yo, eso es lo que más nos sorprendía de tan desordenado que era de tan inquieto que el baile uno le ponía la música mapuche empezaba él al tiro entonces él ya lo llevaba en su sangre.

Y uno piensa en ese niño, por ejemplo y dice bueno, en el colegio le va a ir mal, porque sabe que le cuesta aprender no pone atención pero no le van a descubrir su fortaleza que es otra

IV.- ADECUACIONES CURRICULARES

1. Refiérase a las “Bases curriculares de educación parvularia” y su relación con la EIB

Es que las bases curriculares lo que yo lo entiendo así, donde nosotros sacamos los aprendizajes esperados, para, nos planteamos durante el año pero al platearse un aprendizaje también tenemos que hacer las actividades y nosotros ahí incluimos las actividades mapuches, en las actividades, ahora lo que yo también no estoy de acuerdo que nunca nos mandan cierto formato que tenemos que evaluar a los niños pero nunca, si saben que este jardín está trabajando la interculturalidad nunca ponen conducta o aprendizaje relacionado a lo que uno trabaja con lo mapuche. Entonces en las evaluaciones JUNJI siempre no van a existir esa parte, que lo que aprendieron los niños de la cultura mapuche, ahora se incluyó aquí en los informes que se dan al hogar en todos los núcleos, se incluyó un aprendizaje relacionado a la cultura mapuche, pero esto es para acá para el jardín, no así la JUNJI, pero nosotros, yo al menos en esa parte no encuentro que a lo mejor si podría ir más especificado a lo que uno quiere llegar con lo intercultural pero nosotros, yo al menos busco siempre actividades que se relacionen lo que uno está planificando entonces hay ya uno le hace una adecuación.

1. Refiérase a las “Orientaciones curriculares para una educación parvularia intercultural” y su relación con el PEI del establecimiento.

Yo encuentro que, yo igual estuve allí en esa parte, pero a nosotros nos pedían planificaciones, los jardines tenían que aportar con la planificación en ese, igual hubo una discusión ahí, porque igual se le llevaban ideas, se le llevaban planificaciones y después ellos armaban todo y armaban como ellos querían...ese libro, pero si yo igual lo conozco y lo he visto, lo tengo en la casa, pero no se a mí no me ha servido mucho.

Es que yo no sé cómo es el PEI de acá, yo sé que lo están reestructurando porque igual no, como que no está muy, no se da mucho lo del trabajo que se da acá. Ahí estaba la asesora intercultural orientando para que tenga más relación con el sello del jardín, con lo que trabaja el jardín, pero si es una ayuda si, las bases curriculares pero yo lo que más discrepo es la parte de evaluación. Porque si hacen una evaluación, lo mandan para que evaluemos a los niños, ya con un formato, pero no salga nada absolutamente nada en cuanto a lo que uno aquí, porque igual se han hecho hartas reuniones donde uno tiene que aportar en que, por ejemplo que pueden aprender los niños de tal nivel y uno de la idea y todo y después queda hasta ahí no más, la JUNJI no ha sacado nada ni un formato, ya si estos indicadores pueden servir, así lo van a hacer, no sé, en esa parte yo como que no, encuentro que allí hay un, como que ahí no cuadra mucho.

Es que yo creo que la persona que está ahora si ha hecho algo, pero de ahí que le tomen en cuenta lo que ella hace, porque ella es muy trabajadora, la asesora intercultural ella ha querido hacer hartos cambios, ha querido trabajar la cultura como corresponde.

Yo encuentro que ella ha trabajado hartito todo esto de lo intercultural por eso también que se están abriendo más jardines interculturales por el mismo trabajo que se ha realizado, ha habido más contratación de ELCI, (...) pero que falta todavía, falta la parte de evaluación.

Yo lo pedí en marzo, no sé si ahora estará listo, pero en marzo lo pedí ahí estábamos hablando con la directora que la sugerencia que le estaban dando y para hacerle algunas adecuaciones, porque igual a lo mejor le faltaba más asesoría, en ese aspecto. Porque igual a la persona que no es mapuche, yo encuentro que le cuesta, como a veces no quiere como involucrarse, entonces en el tema la asesora intercultural está orientando (...) es que a mí lo que me dejó en duda, fue que la asesora intercultural me dijo, que mi plan de sala tiene que salir del PEI, y del PEI bajar al plan de gestión, del plan de gestión bajar al plan de sala, entonces yo como que no entendí mucho esa parte, y ahí solicite el PEI y ahí la directora me fue explicando y ahí me dijo que le estaba haciendo ciertas adecuaciones relacionados a la interculturalidad, al sello del jardín (...) pero que lo estaban asesorando sí, es que estaba listo pero le estaba haciendo adecuaciones no más, es que a mí me dijo la directora en ese momento, que le faltaban cosas que le habían sugerido que tenía que...

V.- ESTRATEGIAS DIDACTICAS

1. Hábleme sobre su trabajo en aula y explicito como se materializa la EIB en la práctica pedagógica.

Nosotros aquí usamos todas las estrategias que tenemos al alcance por ejemplo materiales, tenemos al alcance porque hay materiales, no en cantidad necesaria pero si hay y otro que yo encontré que ha sido bueno es la parte de que hayan puesto una ELCI en el jardín porque igual antes uno hacia las cosas como a uno le parecía pero ahora tiene que consultarlo con una ELCI, lo otro es que uno aprende hartito en cuanto a lengua con ella, por ejemplo si uno tiene una duda, le consulta a ella, claro que los días martes son los que no está, justo los días martes, esta lunes, miércoles, jueves y viernes y tenemos diccionario igual y podemos acudir a los diccionarios u otros diccionarios que nos mandó la CONADI también que son chiquititos más como personalizados pero ya también es una ayuda y en cuanto a materiales eso son.

Hay algunas cosas que ha mandado JUNJI pero otras han salido por proyectos, por proyectos y lo otro por centro de padres (...) esta se construyó por centro de padres (...) es que es como multiuso porque aquí vienen a trabajar con los niños, se hacen reuniones de apoderados, reuniones con el personal, cuando vienen visitas.

1. Refiérase a las metodologías y estrategias didácticas utilizadas en la implementación de la EIB.

Se ha estandarizado. La actividad es planificada por la educadora pero quien ejecuta es la ELCI.

Alimentación, la lengua, porque igual yo iba a las reuniones de los ELCI, ELCI hombre o mujer, y por ejemplo aquí lo que se ha conservado, es que los hombres son los que juegan al palin, entonces que en otros jardines han querido cambiar, que las niñas igual jueguen al palin, por género, la parte género que nos exige la JUNJI, que también jueguen palin. Pero con la ELCI hemos conversado de que si uno va a enseñar la cultura mapuche, se tiene que enseñar como es, y por tradición los hombres son los que juegan y la mujer cumplen un rol pero cumplen otro tipo de rol dentro del juego.

Yo creo que lo importante aquí es el respeto, bueno, el respeto a la cultura, que nosotros siempre decimos que no, tienen que respetar la cultura así como estamos hablando de interculturalidad que tienen que respetar lo que es la cultura mapuche, y lo otro es que siempre hay un fundamento del porque no lo vas a plantear en este caso, en este caso el juego es más brusco si una niña se cae le va a doler más, en cambio el hombre es más, se supone que tiene más fuerza, tiene que pararse y seguir no más y que las niñas van a cumplir otro rol en el palin, igual uno les dice tomen el guiño que es el palo, tómenlo.

Igual yo conozco a varias personas por lo mismo por el trabajo que uno hace conoce a más personas y decía que fue a un wetripantu y que había una persona mapuche tocando la pifilka, que me parecía a mí, yo le dije, viéndolo del punto de vista del jardín, como estamos enseñando nosotros, malo esta, porque se supone que nosotros le explicamos a los niños que la pifilka la tocan los hombres, y me dijo es que sabe que a mí me molesto tanto ver a esa persona, siendo mapuche que estaba cometiendo un error, dijo entonces no se si decirlo o no decirlo, yo le dije, bueno si usted siente que estuvo mal tiene que decirlo porque va a tener un fundamento porque lo encontró que estaba malo, y me dijo siendo una persona conocedora y que hace clases y aquí y allá y estaba con esa pifilka, entonces yo dije, yo al menos lo encuentro que estaba malo, porque para, yo le explico, yo les digo haber haga sonar usted a una niña y no, no puedo tía, haber necesita más fuerza haber este hombre y los hombres como que sienten más fuertes (...) entonces ahí uno va trabajando, igual hace que la manipulen, entonces, yo encuentro que los niños tienen que enseñarles como corresponde, si queremos enseñar la cultura mapuche tiene que ser como corresponde.

Entrevista N° 6
J2 EP 2
Origen étnico: Mapuche
Cargo: Educadora Pedagógica a contrata
Nivel: Sala cuna mayor
Experiencia: 4 años

I.- CONCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

1. Refiérase a su experiencia en torno a la implementación de la EIB

Yo salí de la universidad (Los Leones) y trabaje inmediatamente llegue acá, a este jardín este ha sido el único jardín donde yo he trabajado, ya, sin saber nada respecto a lo intercultural y bueno en ese instante se trabajaba relativamente bien acá, había una asesora intercultural, había una monitora que ese tiempo pertenecía a la, que la otorgaba la oficina indígena de La Pintana, se hacía un contacto a través de dirección la directora de ese tiempo hacia un contacto y venía y yo me toco hacerme responsable de ella de mantener material, de organizar, de ser la mediadora entre la monitora y el jardín infantil y los demás niveles, entonces eso me obligo a aprender a través de la experiencia y bueno como uno lo lleva en la sangre, igual es más fácil y aprendí bastante durante ese periodo lo demás todo lo aprendí como autodidacta, a través de la auto capacitación, la experiencia de las compañeras por obligación y en seminarios y hay me mandaron a hartos cursos con respecto a la educación intercultural.

Es que aquí en el jardín nosotros tenemos un equipo intercultural, que es un programa intercultural, donde uno elige estar en ese programa, en ese tema, y somos muchas personas, alrededor de, yo creo que más de la mitad del jardín infantil, que estamos en eso y todas tenemos responsabilidades.

Es que todos aquí estamos abocados al tema intercultural porque es transversal, lo que pasa es que aquí nosotros, abemos un equipo que nos dividimos las tareas para organizar el trabajo anualmente, por responsabilidades, se delegan funciones, o sea si yo voy a estar a cargo de esto, yo organizo con un grupo, yo me encargo de eso y organizo a los demás grupo de personas.

1. Relate lo que usted considera más relevante en su práctica pedagógica intercultural

Primero el respeto que se le trasmite a los niños, el traspaso de los conocimientos a través de la cosmovisión, la importancia de la familia que lo tome en su hogar también, la lengua, no perder la lengua original, tiene hartas cosas positivas. Quizás las negativas podría ser que lo que cuesta más trabajar es el tema del género porque si bien la cultura es bastante machista y a nosotros se nos exige trabajar el género igualitariamente entonces por un lado no podemos, están las tradiciones ancestrales contra los derechos de género, contemporáneos. Ahí ha sido,

eso es lo más difícil de encajar que las dos se puedan unificar pero se puede con harta delicadeza y se puede, pero es lo más difícil.

II.- INTERCULTURALIDAD Y BILINGUISMO

1. Defina con sus propias palabras lo que comprende por interculturalidad.

Había revisado algunas tesis respecto de este mismo jardín y bueno estuvimos a punto también de hacer el estudio pero ya vimos, nos dimos cuenta que había muchos, pero manejarlo como hasta ahora no, la verdad es que no.

Ese es un tema que sea tratado muchas veces porque muchas veces te dicen interculturalidad con muchas culturas además de esta las otras para mí es multicultural con lo que yo he aprendido intercultural es la relación entre dos culturas en este caso la cultura mapuche y la cultura no mapuche por lo tanto todo lo que se aprende en no mapuche se aprende mapuche y se mezclan se unifican los dos criterios, pero es la, es el traspaso de conocimientos entre dos culturas.

No, para nada, no porque mi familia, son de acá, todos de acá, nunca nadie habló la lengua, perdido totalmente.

2. Qué importancia adquiere este concepto en su vida diaria.

Bueno el conocimiento de mis raíces, el conocimiento de dónde vengo de que soy entiendo porque hago y soy de alguna forma en mi carácter me siento mapuche, me siento mapuche a lo mejor antes sin saberlo que era, porque tú ves mi apellido no parece mapuche y nunca se me dijo que mi apellido era mapuche hasta ahora y lo valorizo y se lo traspaso a mi hija a mi familia a mi entorno lo he llevado a todo los ámbitos de mi vida familiar con valor con respeto con admiración.

1. Refiérase a las diferencias que existen entre establecimientos que consideran la interculturalidad respecto de otros de tipo convencional.

Sabes que yo no hago un juicio de quien no lo trabaje ni nada por que se el trabajo que significa llevar un sello a trabajarlo transversalmente, de principio a fin en todo orden de cosa, entonces se lo difícil que es, me imagino que para las colegas cada uno de sus sellos es igualmente difícil trabajarlos sumarle otro más con tanta intensidad creo que es imposible. Entonces yo le doy el valor y a los lugares sí que se trabaje, todo el cuento, le doy el valor al lugar que lo hacen y que lo hacen bien no folklorizado.

Que desconozco, la verdad desconozco como ellos trabajan, como funcionan, o sea sería hacer un juicio de algo que, no, sería subjetivo.

1. Relate lo que comprende usted por bilingüismo

Dos lenguas pues, el manejarse en dos lenguas, acá en el jardín infantil si tú te das cuenta que hay niños de 0 a los 4 años, para cualquier persona podría ser ¿qué van a aprender estos niños de la lengua?, pero se trabaja desde la sala cuna entonces por lo tanto todos los conceptos que los niños escuchan, tocan, a través de la kinestésica, de los sentidos va llegando, va siendo un hilo conductor para que cuando llegue el momento de estar en los niveles medios ellos van a asimilar los conocimientos van, va a ser natural, va a ser fluidos, no te digo que los niños van a decir un dialogo estructurado, pero sí bastante cercano para eso, canciones, poemas, números, colores, formas distintas... Ahora como hablarlo fluido, como el español (...). Pero bastante, se logra bastante porque si tú sabes los niños, aprenden en los primeros años lo más duro, lo más, que queda para siempre y logramos cosas maravillosas, o sea yo te digo yo estoy en sala cuna y mis niños saben perfectamente que la abuela es Chuchu y el abuelo es Cheche y ahí están y donde están y cuales son y cuales su ropa, donde está, a lo mejor no con palabras pero saben el concepto donde está el trarilonko del Cheche y van y lo tocan y en el Cheche o sea, es parte del lenguaje, no expresivo.

1. Refiérase al nivel de bilingüismo existente en el establecimiento y del nivel que se espera desarrollar.

En la planificación nosotros vamos más allá que eso, más allá del nivel por que igual nosotros estamos apoyados por una ELCI que es una educadora de lengua indígena por lo tanto todo lo consultamos a ella y lo hacemos desde la cosmovisión, o sea para que vamos a enseñar al niño la importancia de que vamos a celebrar el wetripantu y con eso nos quedamos que, pero en la planificación está plasmado la importancia, la relevancia del por qué y el para qué y así con todas las cosas, por que hacemos sopaipillas, vamos hoy día a hacer sopaipillas dice la planificación vamos a hacer lliwincofke, por que, por que la familia mapuche acostumbra a hacerlo por tal y cual razón desde, desde, no por muy simple que se vea o como lo dices tú desde lo, desde como el nivel como que esta planificación es para esto, porque esto es lo que es, y esto es lo que tienen que saber.

Existe una pauta de, una pauta de evaluación que está hecha por la asesora intercultural de la JUNJI y la CONADI, que eso son los parámetros que nos indican que los niños tienen que lograr de aquí a que salgan, pero eso se aplica a los niveles mayores, pero en el fondo es lo que ellos quieren logra desde la sala cuna hasta que ellos salgan, los conocimientos mínimos.

Es que aquí en este jardín un alto porcentaje de familias mapuches (...) yo te puedo decir de mi sala, tengo alrededor del 20 % en una y el 15% en otra, tengo dos salas, y pero mira, hay mapuche, hay extranjeros, de todo, pero nosotros netamente mapuche. Aymara me parece que no hay y extranjero (colombiano), uno tenemos en todo el jardín (...) pero son mapuche, como yo, no como mi colega, la Francisca que su familia vive en comunidades indígenas. No de ese tipo, han habido, hay familias (...) mapuches urbanos (...) no, no tienen una vivencia en comunidad mapuche, urbano. Sin embargo tu vez que casi todos vienen acá, sabiendo que el jardín es intercultural y les interesa rescatar sus raíces también (...) ¿Qué no les guste? Es que mira, cuando ellos vienen acá a inscribirse, vienen sabiendo que este jardín (...) y nosotros cuando le hacemos la ficha le explicamos también, no, todo lo contrario (...) si y vienen por

esa razón generalmente, o sea les interesa, les interesa, o sea tú te vez que los niños te puedan conversar decir un poema, te puedan cantar una canción, que sepan el significado de los animales te los digan en español, en (ingles) los números, los colores, las formas, igual y ellos lo saben, el que viene para acá lo sabe.

Existe una pauta de evaluación que está hecha de, por la asesora intercultural de la JUNJI y la CONADI, que eso son los parámetros que nos indican que los niños tienen que lograr de aquí a que salgan pero eso se aplica a los niveles mayores, pero en el fondo es lo que ellos quieren lograr desde la sala cuna hasta cuando ellos salgan, los conocimientos mínimos.

III.- POBLACIÓN OBJETIVA FAVORECEDORA DE PRACTICAS DE EIB

1. Refiérase a la relación e interacción que desarrolla con los párvulos que usted tiene a su cargo.

Nosotros es realidad de cada sala que se haga en forma transversal o sea por lo tanto todo se hace de las dos formas, la familia participa de esto, la comunidad participa de esto, la comunidad, por ejemplo nosotros tenemos acá cerca unas personas que son mapuche mapuche, que vienen de comunidades que hablan la lengua fluida, se les invita, participan con otras mamás, participan con sus niños traen a sus nietos entonces también se hace participar a la comunidad en esto en los niños en sus familias.

Nosotros trabajamos a través de los afectos, nunca ser igual que en el colegio, todo a través de la confianza del cariño en base a eso los niños aprenden lúdicamente o no se dan ni cuenta que están aprendiendo, un juego.

Yo por lo menos nunca he tenido ningún problema, nosotras somos bastante cariñosas con las familias, yo siempre, el jardín está abierto, uno puede entrar a la hora que quiera y se trataba en la confianza también trabajamos talleres del buen trato donde se tocan esas temáticas con las familias, no es un tema tabú ni nada, pero eso ha sido complejo porque en realidad nos afecta a todas lamentablemente y si hemos tenido que cuidarnos un poco más respecto de, pero sabes tú que se genera la confianza con la familia si yo de verdad sinceramente jamás he tenido ningún problema y no he cambiado me entiendes no he cambiado ni un poquito respecto de eso.

1. Hábleme sobre la percepción que tiene de los párvulos de origen indígena.

No, son todos iguales. No ahora los niveles mayores quizás tu puedes ver hay cosas que son como de sangre, por ejemplo el juego del palin generalmente hay niños que son muy buenos, buenos así como que lo llevan de adentro y son, son, les sale natural niñas que son muy buenas para el purrun, muy buenas para bailar y todo y también les sale, así como también hay otros, pero así grandes diferencias, no veo.

Acá yo desde que estoy no he visto a alguna familia que haya vivido en comunidad antes si estuvieron, yo sé que antes y son apoderados que ya no son, que ya salieron sus hijos, egresaron pero siguen teniendo contacto con el jardín infantil. Yo no he tenido ningún apoderado que sea de comunidad nada, solamente mapuches urbanos y exigencias mayores no se me han pedido.

Es demasiado, a lo mejor yo te puedo decir que no, pero mi otra colega su realidad le puede decir que sí, mi realidad me dice que no, (...) para nada, la gente es bastante agradecida, así que no, como que fuera a hacer abuso de que porque soy mapuche yo tengo que tener todo, no, porque aquí principalmente son niños y niñas y para todos tienen los mismos derechos.

No pero igual uno sabe quiénes pueden, quienes no pueden y en base a eso, y existen otras formas, o sea no necesariamente presencial otras formas también de cooperar de participar en la educación de sus hijos (...) por ejemplo tu vez estas cositas que están aquí y que son con textura y tienen un enfoque mapuche lo hizo una familia que no podía venir a hacer una actividad en el jardín pero sí (...) por ejemplo ahora tenemos el wiñoltripantu por lo tanto la familia ya nos están preguntando de mayo, cuando va a ser que vamos a hacer, que tienen que traer porque como es comunitario ellos saben que tienen que cooperar con algo .

La familia espera el wiñoltripantu, el centro de padres trabaja durante un tiempo también para el wiñoltripantu además aquí también funciona una asociación indígena (...) Relmupichikeche, es una asociación indígena, donde estamos funcionarias y apoderados, y funciona como que el jardín infantil le presta este espacio y funciona. Y todas las que tenemos descendencia mapuche estamos acá (...) mira no sabría decírtelo con exactitud porque yo llegue ya estaba esto yo me integre y participo en las reuniones, todo (...) pero se formó por parte las familias de muchos años (...) y que era, había una mayor cantidad de mapuche – mapuche de comunidad no como ahora que ya están todos.

IV.- ADECUACIONES CURRICULARES

1. Refiérase a las “Bases curriculares de educación parvularia” y su relación con la EIB

Mira, nosotros, yo la verdad es que las bases curriculares, las bases, bases, no las tomo hace mucho tiempo por que nosotras nos guiamos ahora por el referente curricular de JUNJI, donde están los mismos aprendizajes esperados pero desde un documento que solamente para institucional, pero donde están enfocados todos los lineamientos principios y fundamentos de las bases curriculares.

No yo diría más compleja, más completa, es como que tú tienes de lo macro, me entiendes va y te va saliendo más...

1. Refiérase a las “Orientaciones curriculares para una educación parvularia intercultural” y su relación con el PEI del establecimiento.

Tenemos las orientaciones curriculares interculturales que también están basadas en las bases curriculares con aprendizajes que nos pueden servir para tal cual, de hecho esas orientaciones se hicieron con experiencias de este jardín. Hay un libro que son solamente con experiencias de este jardín y del Relmu me parece, dos jardines. El PEI de aquí está completamente inserto a las bases curriculares, las orientaciones al referente a todo y así también se descuelgan para las salas, los planes de sala.

Las orientaciones curriculares son un aprendizaje esperado sacados de las bases que te sugieren que puede servirte para con el enfoque intercultural lo demás son ejemplos de experiencias o sea no es algo como el referente curricular, que es algo establecido, que es parte del lineamiento, lo otro son orientaciones.

V.- ESTRATEGIAS DIDACTICAS

1. Hábleme sobre su trabajo en aula y explicito como se materializa la EIB en la práctica pedagógica.

De la misma forma que tú lo haces con la no bilingüe, exactamente igual, pero por ejemplo le hacemos enfoque ha hartos ritos a hartas ceremonias ha hartas formas, por ejemplo si vamos a hacer, como un juego de patio, vamos a jugar palin, les toca hoy día jugar palin, venimos vamos a buscar los wiños ubicamos a los niños les enseñamos como es el juego en sí y quienes van para allá y donde hacen las rayas, las niñas hacen la harina el agüita con harina y hacen afafan y se hace toda una vivencia. No estamos haciendo así, es un ejemplo, no, lo vamos a jugar porque así es. Vamos a bailar, todos los días bailamos, los niños eligen que es lo que quieren bailar y eligen generalmente ellos eligen bailar mapuche siempre, entonces ellos vienen, se ponen su ropita y todos sin ropita y ellos saben escuchan la música y van a buscar los instrumentos saben cuáles pueden ocupar las niñas y cuales los niños.

Aquí en el jardín y otro jardines se hizo un disco con los niños, con las voces de los niños, la bajamos de la música de calfumalen y otros intérpretes muchos interpretes (...) Beatriz, pichimalen, entonces en base a eso pero yo te digo, o sea tu le pones la música y los niños sabe escuchan el tu-tu inmediatamente va a buscar sus instrumentos tanto así que te digo yo que esta tan internalizado que saben cuál le corresponde y cual no, porque tú sabes los hombres no pueden, toman la trutruka y la pifilka, las niñas las cascahuillas el kultrun

Tu sabes, tu sabes que, por poner un ejemplo...la exploración el conocimiento es para ambos igual ahora en el conocimiento intrínseco ellos saben de qué el porqué, ¿Por qué?, porque la Machi ocupa el cultrún porque ella es una doctora les explicamos que cura por eso ella ¿porque los hombres? Porque los hombres tienen más newen, más fuerza y necesitan ahí y ellos hacen todos sus sonidos umm, lo hacen con harto newen de forma natural. De que si una niña trutruka no, no jamás, pero que lo conozcan las razones del porque ancestralmente

porque, si los niños quieren jugar si las niñas quieren jugar palin en la sala en las salas cuna juegan hombres y mujeres, no hay problema pero, si que se conozca, y en el fondo cuando llegan a los niveles mayores ya lo saben perfectamente. Ese ha sido un tema no solo a nivel de jardín yo lo he escuchado de otro jardín de las instituciones en general es un tema que se sigue trabajando, se están complementando, nosotros gracias, tenemos la suerte de que a nosotras todas nos gusta la educación intercultural, entonces no hemos tenido diferencia en eso porque lo entendemos así, o sea si mi colega me ve que mi niña están jugando palin no va a ir a decir no, está prohibido, sabe que es parte de la exploración. Ahora plasmarlo eso en el papel para la planificación eso es lo que cuesta más y que tienes que usar las palabras correctas la explicación adecuada para que no se tergiverse hacia ningún lado.

1. Refiérase a las metodologías y estrategias didácticas utilizadas en la implementación de la EIB.

Dentro de esas metodologías y estrategias está el uso de los recursos que tienen que ver con la tradición de la cultura mapuche y actividades que hacen relación a una mirada más tradicional por ejemplo el palin, que se yo las comidas. En ese sentido las efemérides que de repente ocurren y en función de eso van como aglutinando el tema.

El eje rector es interculturalidad, educación intercultural bilingüe. Dentro de los recursos a usar esta la ruka, y en ella hay una biblioteca no solo para los niños, sino que para las educadoras, técnicos (libros bilingüe y convencionales), vestimenta, es un lugar de reunión, donde se cocina, se come, matetun. Además el jardín le presta el espacio a la organización. Los recursos provienen de proyectos, de la JUNJI, de la familia, de CONADI. Mejoras para la ruka,

...No le llamamos educación intercultural bilingüe parece que se dejó de llamar así, pero no estoy segura, o sea yo me recuerdo que ya no era bilingüe es educación intercultural mapuche, nuestro sello es intercultural mapuche, no es intercultural bilingüe mapuche. Algo paso que se dejó de usar el bilingüe pero no a nivel de jardín fue a nivel de institución (JUNJI), sí. Desde que empezamos a trabajar con las educadoras de tradición de lengua, ellas tuvieron bastante influencia, tienen bastante influencia en lo que es el, que sea como es, que no se diga que es bilingüe cuando no lo es, por que bilingüe estamos hablando de algo más...por eso se llama educación intercultural mapuche, pero no estoy segura, o sea yo no podría decir con certeza, pero nosotros somos, nuestro sello intercultural mapuche me recuerdo que años atrás era bilingüe pero ya no, este PEI no lo trae como bilingüe.

...son de todo de los dos, hay mapuche y no mapuche, aquí es un espacio educativo donde nosotros podemos, te das cuenta que ahí esta vestimenta, hay una biblioteca no solamente para los niños para las familias para nosotras, es un encuentro de reunión aquí venimos a cocinar, aquí venimos a comer con los niños, a hacer un matetun, (...) no, me parece que lo de la ruka es solamente del jardín infantil, el jardín le presta este espacio a la asociación (..) mira aquí hay materiales que vienen de proyecto, materiales que vienen de la JUNJI, materiales que vienen de la familia, CONADI, (...) si manda, manda bastante, pero la asociación participa en

proyectos donde hemos creado bibliotecas mejoras para ruka, esta ruka se quemó hace años atrás, siempre hay que estar haciendo mejoras hace poco se instaló todo el sistema eléctrico de nuevo, siempre hay que estar haciendo (...) bueno hasta hace un par de meses atrás esto era cemento no más, algunas no estaban de acuerdo porque era más autóctona tenía hasta olor a ruka, pero por una cosa de los niños, el polvo y todo es más fácil e higiénico.

Entrevista N° 7

J2 EP 3

Origen étnico: Indefinido

Cargo: Educadora de Parvulos

Nivel: Sala cuna menor

Experiencia: 4 meses

I.- CONCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

1. Refiérase a su experiencia en torno a la implementación de la EIB

Bueno la experiencia en realidad que yo tengo acá es muy poca porque es la mínima, es el primer jardín que me ha tocado intercultural con alguna etnia, pero en todos los jardines JUNJI se está trabajando a través de las etnias de distinta etnias y esta es la primera en que también yo veo como harta participación en relación en que sea efectivamente sea veraz el sello del cual se está teniendo el eslogan.

No, me ha tocado trabajar en otros (...) pero sí, con ningún sello como este, pero sí en todos los jardines JUNJI te hacen, trabajan un poco alguna etnia, pero es este, como te decía yo, el que en realidad es donde yo he tenido la posibilidad realizar más fuerte lo que es una de las etnias. Independientemente que todos los jardines JUNJI tu sabes tienen un sello yo creo que tú debes manejar eso, no sé cuál es la información pero todos los JUNJI tienen un sello independientemente de ese sello hay (...) por lo menos los que yo anduve desde el 2009 que estaba postulando 2009 comenzó a aparecer en cada jardín que había que trabajar a través de las etnias, de las distintas etnias, generalmente uno lo trabajaba en los otros jardines, bueno yo trabajaba en los otros jardines con los niños grandes, lo trabajábamos con los ejes transversales o teníamos un rincón étnico, eso y aquí yo llegue donde, me sorprendí, de ver así como la ruka, todo así como de madera o con los paneles, todo, murales, como muy identificado el sello (...) pero incluso en el jardín anterior el que yo estuve, nosotros se nos hizo como (...) y nos tocó a mi hijo disertar sobre algo que él quisiera y decidió disertar sobre los mapuches (...) ahí me conseguí material con la colega, con apoderados, ellos por su parte independiente afuera tenían cosas mapuche y todo eso y aquí ya llegue a ver todo lo que era el mapudungun, la lengua de ellos la celebración del año nuevo mapuche, etc.

Cuando yo llegue a este jardín no sabía el sello que tenía, cuando entre me pareció muy especial que tuviera este sello porque para mí es como, esto me gusta de las etnias me gusta, y comencé a darme cuenta que esta aplicado, yo considero que esta aplicado mucha cosas, o sea es un sello muy bien trabajado este jardín, hay otros jardines que también tienen ruka, pero no están tan identificado como este, en las salas, todas las salas tienen algo que identifica al sello, los móviles fueron muy bien identificado, bueno en mi sala hay mucho de este tipo de materiales que existen para todo lo que tenga que ver con la parte de los mapuches, los murales ...la ruka está muy bien trabajada, cuando se hacen las pasantías ellos receptionan con la mayor cantidad de cosas que puedan existir que identifique el sello, acá las chicas preparan las sopaipillas al estilo mapuche, los esperan en la ruka, con todo lo que hay significa, los atienden, etc, nuestras planificaciones, porque yo tuve que hacer uso de un

diccionario mapuche que existe acá en el jardín que lo trabaja cada educadora para sus planificaciones porque uno coloca todo...hay que agregarle palabras en mapudungun y lo que yo he encontrado para mi súper difícil es la lengua, porque si bien es cierto que acá hay personal muy antiguo que lo tienen bastante enraizado y otras personas antiguas que les ha costado mucho, entonces igual uno tiene que aprender la pronunciación que no es la misma que uno está acostumbrado a usar, porque ellos tienen un sonido muy especial para cada letra por ejemplo, todos los días en nuestro que hace diario aplicamos una parte dejamos una parte del día a día para trabaja el sello y eso significa que todos los días hay que colocar música, sacar los instrumentos musicales, a lo mejor hablarles que se yo no sé los números hasta el trece en las salas cunas, la Palu viene una vez a la semana a nuestras salas vestida, con sus vestimenta lo más identificable posible a hacernos una instancia de su cultura, que ha sido súper gratificante, porque es como muy cercana ella te saluda se despide y te habla mucho en su lengua, entonces esto mismo del año nuevo mapuche, prepararlo tener la idea, ella nos pasó un video al personal y fue para mí emocionante, porque ellos tienen una visión de la creación del hombre muy distinta a la que nosotros tenemos científicamente y cristianamente en general, ellos no, para ellos es distinto, entonces como habíamos nacido porque se celebraba el año nuevo mapuche, que se yo por la alineación de los astros todo eso que nos explicó y muchas cosas que eran importantes en la celebración del año nuevo mapuche, no sé, yo las encontré muy importantes y ese día para fue una muy buena experiencia, desde el momento en que hicieron la bendición, la ceremonia, el agua los alimentos, todo, todo tenía su porque, su sentido, ellos no hacen porque si nomas las cosas tienen un respeto único por la naturaleza, en general por todo lo que le entrega la tierra, sus dioses, no sé.

Vinieron unos niveles de otro jardín a visitarnos acá, acá a ellos se les muestra cómo se trabaja el sello (...) otros jardines que no tienen este sello, JUNJI también y que vienen acá y a ellos se les espera (...) y por lo que yo he sabido en una reuniones, también de acá se va el personal, el que puede, también una vez al año por lo que yo escuche en alguna reunión, hacen una pasantía también en la Araucanía y están allá.

3. Relate lo que usted considera más relevante en su práctica pedagógica intercultural

Muchas cosas, solamente el hecho... La lengua, súper rara para uno, o sea y es tan importante que yo siento en cierta medida la tristeza de lo que no va a quedar más adelante, porque aquí se trabaja, y es una muy linda experiencia para la cultura de uno, porque es nuestras raíces entonces se pierde después cuando los niños se van de acá. Entonces estos niños bailan participan de la ceremonia, aprenden en la lengua incluso pronuncian mejor que nosotros porque son más pequeños se les cuesta menos, ellos son esponjas, yo he encontrado súper gratificante..... Entonces lo que yo siento de esas experiencias..... En la planificaciones que yo tengo que agregar la lengua, que entienda ahora, porque al principio no entendía ni "j" lo que me decían, y que yo ahora entienda cuando los saludo, cuando se despiden, qué sé yo, muchas cosas, eso, el año nuevo mapuche es súper gratificante esa experiencia.

Así como acá sí, porque lo viví en alguna oportunidad con el grupo del bosque porque yo trabajaba en un colegio municipal muchos años atrás, en el Mahuidache existe la posibilidad

que tu vallas también a conocer allá, bueno has estado en esto sabe que, ellos tienen ruka (...) yo lleve a mis niveles (...) y también vivimos la experiencia de la ruka, y ellos le hicieron una ceremonia (...) y en otra oportunidad llevamos fueron grupos mapuches también del mahuidache a hacer una bendición, oración, algo así, al colegio donde estábamos, pero como esta experiencia de acá, no.

II.- INTERCULTURALIDAD Y BILINGUISMO

1. Defina con sus propias palabras lo que comprende por interculturalidad

He, bueno, yo lo que entiendo por interculturalidad es que dentro de tu cultura o de nuestra cultura nosotros tenemos más culturas y que son nuestras no son independientemente de nosotros.... Por eso yo, yo siento que nosotros somos, he, súper, súper buenos para tener otro tipo de culturas, me entiendes, como la no se po, la norteamericana, la colombiana, etc, he, en música en todo y de nuestras raíces lo que es nuestra cultura y nuestra porque es nuestra, no somos capaces de interiorizarla integrarla al nuestro día a día, yo entiendo por interculturalidad eso, trabajar con nuestras raíces, no obviar eso, no alejamos de eso, porque sí... Nuestras raíces, porque son nuestra gente.

Yo creo que llega con el día a día, es porque no tengo una definición a lo mejor científica ni de diccionario, pero es lo que yo siento, es lo que a mí se me ha ido enraizando en mi vivir no más, porque como yo te explicaba, yo siento que esto es lo nuestro, entonces ni si quiera sabemos de esto, yo me encontraba súper ignorante cuando empecé a conocerlo, entiendes, y muchas cosas acá yo aprendido en esto, aquí yo he aprendido muchas cosas que incluso hasta recordé otro tipo de realidad, pero también acá yo siento que donde tú puedes, uno puede trabajar muy bien, esta parte, esta cultura, porque hay muchas cosas que nosotros desconocemos y que yo he visto como el 'personal, que de pronto más se burla que lo (...) oye esto de la interculturalidad incluso hace muy poco que se empezó a integrar, porque antiguamente la gente ni siquiera que decir que era mapuche o que era aymara, o que no sé porque son muy pocos, los mapuche son muchos en nuestro país, sobre todo, entonces porque no decir que son(..) en cambio hoy día son muy respetados posibilidad de tener beca, de tener espacio, se pregunta en todos lados si tienen algún tipo de cultura, y otra cultura y si pertenecen a alguna etnia y la gente hoy en día, prácticamente quiere decirlo, ya no lo esconde como antes.

La pincelada no más, pero no, nada, en ese tiempo que yo me gradué como educadora de párvulos, no, nada de eso incluso yo me extraña que tu allá tomado esto como investigación porque nadie es muy poco.

6. Qué importancia adquiere este concepto en su vida diaria.
(no lo ha aplicado)

7. Refiérase a las diferencias que existen entre establecimientos que consideran la interculturalidad respecto de otros de tipo convencional.

Eso es tan relativo, porque hay jardines que tienen su sello y que se trabaja muy poco y hay otros que le dan mucho énfasis el sello. Ahora en relación a la forma en que otros jardines que no tienen este sello trabajan las distintas etnias pero como una pincelada como yo te decía, a lo mejor hacen una disertación con algunos niños y queda registrada que se trabajó la lengua, así toda la mayoría son en relación a la cultura mapuche, pero en general, no hay un énfasis tan fuerte como se está desarrollando en este, al menos, porque yo sé de otros jardines que no voy a nombrar, otros jardines que también tienen este sello y no se está trabajando con tanta fuerza como se ve acá por ejemplo, yo te insisto, este es un jardín donde yo llegue, con este sello y aquí yo he sentido que he aprendido mucho más que en otros lugares donde estuve, pero también siento que en este minuto es una pincelada... Es muy poco lo que ellos se, en relación a lo que significa. Mira te digo, hasta la vestimenta de ellos tiene un significado, sus joyas tienen un significado, no se po, la siembra, la cosecha, los meses, lo...todo tiene un significado, o sea es muy rica en conocimiento.... En todo lo que signifique ceremonia y nosotros conocemos tan poco, los dibujos, los colores que tienen, todo tiene un sentido y una razón. O sea nosotros no sabemos, yo creo casi nada, incluso aquí mismo que tienen el sello, porque yo me he dado cuenta en la misma reunión que tuvimos con la PALU, cuando ella explicó ciertas cosas de la ceremonia, estas mismas personas, estas mismas personas de nuestras, mis propias colegas se extrañaron de algunas cosas que no se hablaron antes que ellas desconocían y también yo sentí que ellas, querían mejorar, ir mejorando y que a medida de los años de que están trabajando que se yo, han ido mejorando muchas cosas que desconocían y que por ende cometían errores, erróneas para la cultura real, lo que es real, entiendes, para lo que tiene significado en ellos entonces que no es el mismo significado que tenían para nosotros y la importancia de cada cosa y cada decisión y de todo lo que hace poco que para ellos es real, un distinto sentido tiene el perro, o sea yo creo que estoy recién empezando acá a conocer realmente lo que significa esta cultura.

8. Relate lo que comprende usted por bilingüismo

Yo lo que entiendo es el manejo de lenguas, bi para mí dos, eso, tener dos posibilidades de lenguas y de que realmente el bilingüismo sea real, o sea tu tengas el manejo de dos lenguas reales, porque no puede ser bilingüe si no, si sabes decir el saludo y que se yo, la despedida, es muy poco, entiendes, eso, yo siento que bilingüe es aplicado a dos lenguas pero trabajadas que tú realmente las puedas ejercer en el lenguaje.

9. Refiérase al nivel de bilingüismo existente en el establecimiento y del nivel que se espera desarrollar.

Yo de eso es poco lo que te podría decir porque desconozco cuanto en estos momentos, a esta altura, todavía yo desconozco cuál es el porcentaje de bilingüismo que tienen propuesto en la propuesta del año el jardín pero sí lo que yo te puedo decir y aparte que yo no he ido a otras salas tampoco. Generalmente está el trabajo en mí la sala, porque sala cuna sala cuna te quita estar, tienes que estar mucho tiempo en sala, pero sí lo que yo observo, lo que yo observado en todas las salas, donde yo he podido ingresar, esta ciertas palabras y la mayoría de los grandes, en niveles más grandes, todo en español y Mapudungun, he la mayoría de las cosas, y de los elementos que hay por qué son palabras.....he el personal de sala, entra a nuestras salas, cuando han entrado a nuestras salas, entran saludando y solicitando ciertas cosas en Mapudungun qué es lo que yo he podido notar, porque más que eso no tengo la certeza de cuánto es lo que existe en relación a proyección de lenguaje bilingüe acá, cómo te digo yo... Los chiquititos tienen el trabajo de lenguaje, pero en ellos se ve más en los más grandecitos y yo los he escuchado algunas palabras, pero no sé cuánto es lo que manejan en relación a eso, lo que yo que observado es que si se ve ese trabajo acá, cómo te digo nosotros por lo menos, tenemos que tenerlo en nuestras planificaciones, como cuando vienen las personas a ver nuestras planificaciones esta, esta puesta y es eso lo que yo he visto más que nada.

Acá nosotros no hemos tenido, yo no he tenido la experiencia de que después lo conversamos con las colegas, como va, que se trabaje el lenguaje en tu sala no, no observado eso no digo que no se haga, yo no le observado, más porque sea absorbente el trabajo en sala cuna sino es porque nuestro objetivo y nuestros horarios son así digamos es que están en sala ciertos y horarios otros horarios que tu puedes llegar a salir generalmente son para planificar o para preparar alguna reunión es lo que yo he observado en las reuniones de educadoras que se yo, es, que generalmente organizar ha sido para organizar el año, pero en relación a la lengua no he escuchado mayormente más que hay que tener la sala letrada, con lo más se pueda de la lengua, eso.

III.- POBLACIÓN OBJETIVA FAVORECEDORA DE PRACTICAS DE EIB

1. Refiérase a la relación e interacción que desarrolla con los párvulos que usted tiene a su cargo.

Yo siento que acá, bueno, la experiencia mía específicamente en sala, yo tengo, no se po', para mí la bendición de tener una sala donde la acogida y la interacción con los más chiquititos, con los bebés ha sido gratificante, de muchas calidez de muy buen trato, de consideran mucho sus necesidades y una muy buena acogida de las familias también, porque ellos nos dejan a cargo a él un sus guaguas, o sea es mucha la responsabilidad independientemente de que yo no lo haya elegido, tuve la suerte a lo mejor de mis colegas de poder elegir el nivel a dónde irse a trabaja, pero ese era el nivel que estaba si la educadora y eso fue en lo que a mí se me otorgaron. Pero, y en relación al resto del jardín nosotros, bueno, cada vez que podemos, he, tratamos de tener mayor socialización con los mas grandecitos, porque los bebés es muy difícil

poder sacar los, por todo esto del frío, los cambio climático, los cambios de temperatura, etc. Sus horarios también son distintos a los más grandecitos. En el horario en que los nuestros están a lo mejor en su actividad libre los otros chiquititos están en una actividad dirigida, etc. Pero generalmente, nosotros, en la posibilidad que tenemos los hacemos que se integren, que salgan afuera, que miren a los más grandecitos lo que hacen..... Y lo que hacemos por ejemplo también, que de repente, de nuestra sala cuna venimos a esta sala con los nuestros, o esta sala cuna va a la sala de al lado y integramos, compartimos de repente. O si no nos vamos a la otra sala con nuestros niños allá, eso hacemos y para las reuniones, hay intercambio de todo, de experiencias y todo, porque ahí se juntan todas las salas cunas en una sala dependiendo de la cantidad de niños que quedan.

2. Hábleme sobre la percepción que tiene de los párvulos de origen indígena.

En mi sala tengo dos...de nueve.... Yo... Mira, puedo referirme más como niño, es como la, en cierta medida es como la, hay, cómo te lo puedo explicar para, es como lo que traen de familia más que nada, porque son muy bebés, entonces mucho más, más diferencia que los otros no existe, son niños que tienen las mismas necesidades que todos, he, los mismos horarios que todos, lloran como todos los niños, o sea, y piden, y son felices, como todos los niños, si a lo mejor, se percibe un poco más la familia de los niños, porque en eso podría yo hablar mejor, algo más, puntualizar algo más, pero en relación a estos niños, no.

...Siento que, se sienten, se me ocurre a mí, que se sienten, más acogidos, yo siento eso, yo siento que hoy en día hay más orgullo como te decía antes, participar tener una descendencia.

No, por lo menos en mi sala, yo percibo que les parece muy bien porque para ellos también ha sido un aprendizaje y cuando se observa en ellos también una actitud no de rechazo al contrario, de mucha aceptación, de hecho ese día del año nuevo mapuche había mucho apoderado acá con sus hijos, es más yo pensé en mi sala que por ser tan pequeñitos las familias no los iban a traer, porque la familia tenían que estar con sus hijos en la participación de la ceremonia, no, y ellos vinieron, las familias vinieron y vinieron de nuestra sala que son tan bebés vinieron a estar con ellos a tenerlos en la ceremonia degustaron de los alimentos participaron de la bendición, fueron muy respetuosos y cuidadosos de tener como, de que todo lo que se hizo, fue con mucho cariño y con mucho respeto, y yo creo que para ellos también es un gran aprendizaje.

IV.- ADECUACIONES CURRICULARES

1. Refiérase a las “Bases curriculares de educación parvularia” y su relación con la EIB

Bueno, las bases curriculares tienen un ámbito donde se trabaja y donde te lleva a que tú tienes que trabajar todo lo que sea interculturalidad y distintos tipos de cultura, costumbres, entonces te da eso, te lleva en que tuvo en algún momento, tienes que planificar frente a eso.... Si tu planificas a través de las bases curriculares y tomas algún aprendizaje esperado, que tenga que

ver con la parte de interculturalidad, tienes que trabajar lo en relación a todo, tienes que tener espacios para.... Qué te estimulen, que ayuden a los niños en visualizar otras cosas, no solamente en lo que, lo que se entrega acá, qué sé yo, sí se trabaja en la naturaleza tú tienes que tener, de la naturaleza para que ellos puedan observar, lo mismo pasa acá, si tú trabajas, qué sé yo, los derechos de los niños y de las niñas también, lo mismo va a pasar con los aprendizajes que tú elijas para trabajar las partes, las etnias, las distintas culturas, entonces esto va transversal en algunos jardines, acá es siempre, acá está enfocado, todo el rato tú tienes que hacer así, y como te decía yo, hasta las planificaciones que tú ves en el panel del personal está exigido que tiene que ir también algo de la lengua.

2. Refiérase a las “Orientaciones curriculares para una educación parvularia intercultural” y su relación con el PEI del establecimiento.

Bueno, acá el PEI también se trabaja en torno obviamente a su sello que es lo principal, y el PEI también tiene un enfoque con mucha fuerza en relación a cómo llevarlo al conocimiento y a la práctica de los niños y de las niñas y también de las familias porque a ellos se les integra en su totalidad. El PEI también tiene un enfoque en relación a lo que pasa con la comunidad y el trabajo que se desarrolla a través de la comunidad con el jardín y también tiene un enfoque en relación a los distintos estamentos que pueden tener relación con el jardín para poder llevar a efecto, digamos el sello, entonces el PEI como bien tú sabes, me imagino también que tienes el conocimiento que abarca todo, todo lo que, lo que este, lo que tenga relación a la educación y lo que pueda generar experiencias significativas en los niños, por lo tanto eso está acá en todos los aspectos, porque acá ellos tienen redes de apoyo que consideran para poder trabajar su y llevar, incluso ellos también tienen contacto con personas de la comunidad, que tienen, que se yo, su raíz mapuche, entonces y van ampliando lo que más puedan la red de conocimientos para poder aplicar su, e ir ampliando su objetivo planteado así que yo siento que el PEI de este jardín está bastante enfocado lo que ellos pretenden. Yo cómo te digo tengo poco tiempo muy poco tiempo en este jardín no tengo en su totalidad el conocimiento del PEI porque esto nosotros lo vamos a ver en el segundo periodo del año, no sé si eso te lo explicó también la “FRAN” que hay ciertos periodos del año que se trabajan algunas cosas de jardín y en este caso nosotros, no he tenido la posibilidad de trabajar el PEI con ellos pero si tengo ciertos conocimientos de lo que se trabaja en el PEI todavía en relación al sello, porque lo sé, porque lo dice, acuérdense de que el PEI tiene que tener hartas cosas.

Lo que pasa que el PEI del que yo tengo entendido, el PEI lo que yo he visto, he visualizado los PEI se desarrollan en un jardín, pero siempre van buscando como ampliar o como mejorar, entiendes, porque todos los años hay algo más que agregar a un PEI, todos los años tienes que a lo mejor ajustar ciertos objetivos y a lo mejor tienes más red de apoyo, tienes menos o sea todos los años hay que actualizar un PEI de cada establecimiento aunque esté terminado, siempre hay que trabajarlos todos los años es como las bitácoras de sala los planes de sala siempre, aunque te siga tocando el mismo nivel, tú todos los años tienes que volver a mirar que objetivo vas a aplicar que estamentos vas a abarcar, etc, así que el PEI siempre está en movimiento, ajustándose .

V.- ESTRATEGIAS DIDACTICAS

1. Hábleme sobre su trabajo en aula y explicito como se materializa la EIB en la práctica pedagógica.

Acá por lo menos en sala cuna, es, yo soy educadora de uno de los niveles más difíciles para todo, yo siento que desde aquí, esta sala esto se va haciendo más o menos complejo, menos complejo, más fácil porque los niños son capaces de interactuar mucho con lo que tú estás entregando y a la vez te van entregando cierta señas, cierto, y ciertos indicios, de qué hay aprendizaje significativo, pero en las salas cunas menores eso es mucho más difícil, de hecho el niño es bisilábico..... La cantidad de meses que vaya teniendo, recién va a decir “lala, mamá, papá”. Por lo tanto tú no puedes evidenciar si realmente tuvo algún aprendizaje en relación a la cultura que tú puedas estar trabajando, pero sí hay un inicio, no sé si me entiendes, pero sí se produce un inicio. Un inicio en la música que se escucha, un inicio en que puedan tocar cierto, o golpear cierto instrumento. Un inicio en que nos vean a las tías movernos a través de la música mapuche y de canciones mapuches, es que a lo mejor venga, no sé, cómo te digo yo una vez a la semana “La Palu” a hablarles y a mostrarles láminas como nosotros lo hacemos también en el día a día en cierto periodo, en cierto espacio de la organización de nuestro tiempo, está dado que hay un espacio para trabajar el sello, y allí ellos tocan Kascahuillas, que es lo que pueden tomar, que se yo, un kultrun, la trutruka no la pueden tocar, a lo mejor golpear el kultrun y nosotras hacemos lo mismo, siempre estamos en eso, tenemos la sala letrada en ciertas partes con la, con su lengua Mapudungun, tenemos murales realizados en la sala, para que, que también están, con el español y no está solamente en mi sala, pero está así, más el nombre de, si es caballo está también en Mapudungun, etc. Las sillas, todo lo que tú encuentras en mí sala, entonces a los niños nosotros le hablamos, le decimos, qué sé yo, silla y le decimos el nombre como se pronuncia, etc.

4. Refiérase a las metodologías y estrategias didácticas utilizadas en la implementación de la EIB.

La Palu es alguien que está constantemente todos los días en alguna sala (...) yo tengo entendido que es de JUNJI, (...) ahí se preocupan de que realmente se trabaje, con alguien, con la raíz, con la sangre, que nos pueda educar, porque igual nosotras tenemos que educarnos si nosotras somos súper ignorantes en esto.

Lo que yo he observado acá, que como te digo yo, soy muy nueva acá, entonces lo que yo he observado, es que la persona que viene, cierto, ella viene y hace un trabajo con nosotras porque nosotras también aprendemos lo que ella trae lo que ella da a aplicar en sala nosotras también lo tenemos que colocar en nuestras planificación, por lo tanto hay ahí una instancia en que ella nos da su, en que ella te da su conocimiento, y eso es enriquecedor, porque nosotras aprendemos mucho de ella y está siempre llana a que nosotros, a respondermos a interiorizarnos en el tema a enseñarnos ella siempre está muy llana a eso.

Yo lo que observo es que aquí hay una cultura de mucha tradiciones (...) es un respeto por su obviamente por su cultura, por su raíces, entonces yo siento que igual, ahora igual aquí hay

una adaptación de parte de ella también pienso yo para poder aplicarlo, aplicar su cultura, no sé si me entiendes, igual hay que adaptar nosotros hemos tenido que adaptar nuestro curriculum, ellos también que en cierta medida adaptar para poder enseñarnos porque igual nosotros siempre estamos aprendiendo no lo sabemos todo, acá como te he dicho las chicas tienen mucho más conocimiento porque son antiguas mucha de ellas, y porque hay personal que tiene la cultura, pero que las que no lo tenemos y que estamos recién empezando a vivenciarlo, yo lo que observo en ella es que aquí hay una intencionalidad a traer sus raíces desde donde más puedan para aplicarla.

Pero eso se hace también, tienes que pensar que eso también lo hace una muestra del jardín quien fue una vez a lo mejor al año (...) pero yo escuche que el año pasado se hizo y este año queremos hacer tal cosa pero yo lo que siento es que acá igual hay una aplicación de lo que esta acá (...) la mayoría esta acá porque no tienen mucho donde tampoco trabajar y donde estar, entonces esta la mayoría de ellos acá, pero como te digo, yo creo que eso también viene de ellos, lo que ellos están entregando porque ellos son muy respetuosos de sus tradiciones, sino los llaman cuando tienen que aplicar la cultura ahora por esto te insisto, hay una adaptación del trabajo de ellos, igual.

Lo que yo observe eso acá, fue, es como una pugna, porque lo visualizamos incluso en una evaluación que tuvimos, en una supervisión que tuvimos con una supervisora de la JUNJI que también hizo mención a eso que nosotros teníamos un sello de una cultura muy machista y que por otro lado, cierto, se nos pide que nosotros hablemos de género y que consideremos, cierto, género en nuestras planificaciones y en nuestro día a día, y ahí hay una situación complicada, si bien es cierto yo he tenido la, a lo mejor, la suerte de andar en varios, para postular a la JUNJI y quedar en alguno de ellos y eso también te lleva a que tu hagas tu ejercicio en relación a considerar las etnias, considerar las distintas culturas y también a considerar género cuando tú haces una pasada por eso es más fácil, aquí, porque hay un sello que se está trabajando y que para que sea identificable tiene que haber, en la mayor cantidad de casos posibles mencionada y por otro lado también se nos pide, cierto, el trabajo con género, entonces es difícil, porque debes conjugar ambas cosas, porque tú puedes trabajar género en otros aspectos considerando y colocándolo en lo contemporáneo pero también (...) en las tradiciones a la vez cuando sabes que por ejemplo hay ciertas cosas en la cultura mapuche no puede hacerla la mujer, como en la cultura mapuche no hacen, y se puede compaginar ambas cosas, el aprendizaje está abierto para todos.

Eso lo desconozco porque no cuanta gente del jardín ha ido a prepararse y especializarse, no sé cuánto tiempo tampoco, lo que yo he observado solamente, lo que yo te puedo decir que he visto en estos meses que las reuniones que se han hecho han sido para todas, que se ha hablado de eso para todas, que la celebración más importante que venía en el año sobre esta cultura ha sido para todas y que yo lo que observo en este jardín es que muchas o la mayoría del jardín se le da algo, un qué hacer en relación al sello (...) yo creo que todo el personal, yo observo que todo el personal tiene conocimiento, cuanto de curso y de cuanto de pasantía y de cuanto de preparación al respecto, lo desconozco pero si yo observo que todas tienen preparación en ello.

Entrevista N° 8

J2 EP 4

Origen étnico: Tercera generación indígena

Cargo: Educadora de párvulos niveles medio menor 1

Experiencia: Reemplazo.

I.- CONCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

2. Refiérase a su experiencia en torno a la implementación de la EIB

Mira yo llegue sabiendo nada, estoy de reemplazo en este nivel (...) mi nivel es otro, estoy hasta que la titular llegue de su licencia.

Lo que se del sello es lo que he visto aquí en el jardín. Había trabajado en otro jardín con otro sello, pero intercultural no.

Aquí he tenido que aprender la lengua, conocer la cultura, las tías me han apoyado igual que el malle.

4. Relate lo que usted considera más relevante en su práctica pedagógica intercultural

Yo pienso que es el trabajo con la cultura (...) El trabajo del malle en cuanto a la enseñanza de la lengua. Él nos ayuda a trabajarla en los momentos de la interculturalidad (...) podemos planificar y apoyarnos con él, para las que somos nuevas es súper importante ya no nos manejamos mucho solas.

II.- INTERCULTURALIDAD Y BILINGÜISMO

2. Defina con sus propias palabras lo que comprende por interculturalidad.

Aprender y enseñar sobre otras culturas (...) aprender en este caso sobre la cultura mapuche. Que los niños conozcan sus raíces, que puedan vivenciar la cultura mediante las actividades que hacemos acá.

Bueno aquí hay un momento de la interculturalidad donde todo eso se refuerza, conocer todo lo relacionado a la cultura, sus costumbres, todo eso.

10. Qué importancia adquiere este concepto en su vida diaria.

Para nuestro jardín es súper importante porque nuestro sello es intercultural y todo gira en torno a este tema de lo intercultural.

A mí me gusta lo que hacemos (...) igual es interesante, todos los días se aprende algo nuevo. Yo también busco por mi cuenta información sobre la cultura mapuche, sobre las ceremonias, sobre todo ahora que se nos viene el wetripantu.

Entonces claro que hoy por hoy es relevante para mí, para mi vida y mi trabajo actual con los niños.

11. Refiérase a las diferencias que existen entre establecimientos que consideran la interculturalidad respecto de otros de tipo convencional.

En los otros jardines que yo trabaje uno sabe más o menos lo que hay que hacer, las actividades, las planificaciones (...) aquí necesitamos apoyo en todo. En el tema del lenguaje, si estamos viendo las vestimentas o los instrumentos el Malle nos va apoyando con el lenguaje, con el saludo, y también orientando a mí que yo soy una de las que tengo menos experiencia en esto, nos enseña cómo se manejan los instrumentos musicales (...) el tema de la vestimenta, nos enseña los bailes, las comidas y todo eso.

12. Relate lo que comprende usted por bilingüismo

Aquí por lo menos es que los niños trabajen el mapudungun, eso más que nada.

13. Refiérase al nivel de bilingüismo existente en el establecimiento y del nivel que se espera desarrollar.

Bueno, aquí hay varios niños que se manejan con el mapudungun. Saludan se despiden (...) conocen palabras. Los niños aprenden, ahora lo del nivel eso depende de la edad, pero creo que los del nivel mayor se manejan mejor (...) eso es lo que he visto aquí hasta el momento.

III.- POBLACIÓN OBJETIVA FAVORECEDORA DE PRACTICAS DE EIB

3. Refiérase a la relación e interacción que desarrolla con los párvulos que usted tiene a su cargo.

Mucho afecto con todos los niños, el cuidado con ellos, el apego (...) es súper importante antes de cualquier cosa el afecto sobre todo en el nivel que yo trabajo. A partir de la exploración, la manipulación, desarrollando las experiencias de aprendizaje, eso.

4. Hábleme sobre la percepción que tiene de los párvulos de origen indígena.

Yo en general los veo a todos igual, no hago diferencia, porque todos tienen los mismos derechos.

IV.- ADECUACIONES CURRICULARES

3. Refiérase a las “Bases curriculares de educación parvularia” y su relación con la EIB

Las bases curriculares (...) mira nosotros trabajamos el referente curricular que se desprende de las bases. Ahora si me preguntas la relación con la EIB, yo no soy experta, pero creo debe tener alguna relación, con el tema de diversidad, eso creo. Con los núcleos, medio natural y cultural. Bueno el núcleo grupos humanos está relacionado a la interculturalidad, el trabajo con las diferentes etnias ahí se relaciona también. De todas maneras nosotros igual tenemos que hacer el trabajo de las adecuaciones con los otros ámbitos.

4. Refiérase a las “Orientaciones curriculares para una educación parvularia intercultural” y su relación con el PEI del establecimiento.

Ese tema no lo manejo mucho, la verdad es que aquí solo he visto lo del referente (...) el referente curricular, nosotros en JUNJI se trabaja las bases curriculares y de ahí se desprende el referente curricular y allí viene todo detallado de lo que se debe hacer con los niños, vienen los aprendizajes esperados. Pero como te decía las orientaciones (...) yo no las ubico mucho.

V.- ESTRATEGIAS DIDACTICAS

2. Hábleme sobre su trabajo en aula y explicito como se materializa la EIB en la práctica pedagógica.

Bueno yo te puedo decir por lo menos lo que yo he hecho (...) insertando el lenguaje más que nada en cada actividad. Que saluden y se despidan en mapudungun, que los niños a partir de la exploración conozcan la cultura. Que conozcan la vestimenta (...) mostrándole la vestimenta, poniéndosela también, tenemos muñecos también que tienen vestimenta, también se los pasamos para que los conozcan.

Con los instrumentos también hacemos lo mismo, dejamos que los manipulen. Todo esto en el horario de la interculturalidad, con el malle (...) el educador intercultural quien nos apoya en esto.

5. Refiérase a las metodologías y estrategias didácticas utilizadas en la implementación de la EIB.

En general trabajar todo lo que hay sobre la cultura mapuche en el jardín (...) hay trutrukas, Kultrunes, pifilkas, mantas, todo sobre la cultura mapuche.

El malle usa vestimenta y toca el kultrun en los momentos de la interculturalidad. También se hace comida típica (...) la otra vez hicimos katutos con los niños.

Se les cuentan cuentos mapuches y cantamos también, tocando los instrumentos.